التعليم والبطالة

د. شبل بدران
أستاذ أصول التربية
وعميد كلية التربية - جامعة الاسكندرية

٢٠٠٥

دار المعرفة الجامعية
٤٠ ش سوتير - الازاريطة - الاسكندرية

الــكــتـــاب : التعليم والبطالة
الــكـــاتـــب : د. شبل بدران
الــطــبــعـــة : الثانية ٢٠٠٥
رقم الايـداع : ١٧٨٣٢ / ٢٠٠١
الـــنـــاشـــر : دار المعرفة الجامعية
٤٠ش سوتير – الازاريطة الاسكندرية
٣٨٧ ش قنال السويس – الشاطبى – الاسكندرية
ت.فاكس: ٤٨٧٠١٦٣ – ت: ٥٩٧٣١٤٦
المـطـبـعـة : شركة الجمهورية الحديثة للطباعة
١ ش محمد طلعت نعمان محطة الرمل – ت : ٠٣/٤٨١٩٦٤٨
الكيلو ٢٥ طريق اسكندرية – القاهرة الصحراوى – ت : ٠٣/٤٧٠٠٥٢٣

التعليم والبطالة

«... إن الحقيقة الاجتماعية لم توجد بالصدفة، بل وجدت كنتيجة لجهود الانسان، كذلك فأن عملية التغيير لاتتم بالصدفه، بل تتم نتيجة لجهود الانسان، واذا كان الرجال هم الذين يحدثون التغيير في الحقائق الاجتماعية، فان تلك الحقائق تصبح بالضرورة عملاً تاريخياً من صنع الرجال ...»

(باولو فريرى، ١٩٨٢، ص ٣٠)



بدلاً من المقدمة

تشكل مشكلة البطالة أحد أهم الشواغل الأساسية على أجندة العمل الوطنى والسياسى ، ليس ذلك فى مصر فقط ، بل فى الدول الرأسمالية الصناعية المتقدمة ، وكذا الدول الرأسمالية الصناعية المتخلفة ، وذلك إنطلاقاً من أن مشكلة البطالة فى أساسها وجوهرها ظاهرة رأسمالية ، أي ترتبط بطبيعة المجتمع الرأسمالى . من هنا فلقد واجهتها العديد من الدول الرأسمالية الصناعية المتقدمة بالعديد من الحلول والرؤى مثل : إعانة البطالة ، وتوفير قدر من الخدمات يحول دون تحول المواطنين إلى قوى للقلاقل أو الاضطرابات الاجتماعية والسياسية فى المجتمع .

ولعل العديد من النظريات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية حاولت أن تطرح حلول ورؤى لمعالجة تلك المشكلة التى تتفاقم وتزداد عنف وضراوة مع تزايد تدهور وتدنى أحوال المعيشة فى المجتمع وضيق وانعدام فرص العمل وفرص الحياة أمام المواطنين ، ولعل من أشهر تلك الحلول مايروجه رجال الاقتصاد والسياسة من تصدير المشكلة إلى المجال التربوى والتعليمى مستخدمين سلاحاً وحجة واهية ، وهى أن أعداد المتعطلين تزداد نظراً للأعداد الكبيرة التى تتخرج سنوياً من النظام التعليمى ولا تجد العمل أو لاتكون مؤهلة للعمل أصلاً .

ويحاول رجال الاقتصاد والسياسة بهذه الرؤى ربط التعليم بسوق العمل وطبيعة التطور الاقتصادى فى المجتمع ، فيصبح التعليم متاحاً بقدر فرص العمل المتاحة ، وهنا هم ينفون عن التعليم أنه أصبح حق من حقوق الإنسان الأساسية التى يجب على الدولة أن توفره لمواطنيها دون أية عوائق حتى تستطيع هذه الدولة أن ترقى إلى مصاف الدول المتحضرة والتى تسعى إلى إيجاد مكان لها تحت الشمس .

لكن الشواهد تؤكد عكس تلك المزاعم حيث أن نسبة البطالة فى تعداد ١٩٩٦ للحاصلين على التعليم المتوسط بلغت ٧١٪ وفوق المتوسط ٩٪ والتعليم العالى ١٧٪ وذلك يعنى أنه كلما ازدادت سنوات ـ التمدرس ـ التعليم قلت نسبة البطالة وازدادت فرص العمل والحياة أمام المواطنين ، والعكس صحيح . ولكن القضية الأساسية والجوهرية التى يتغافلها رجال الاقتصاد والسياسة ، أي الزيادة الوهمية فى الملتحقين بالتعليم العالى والجامعى نجدها فى مصر بلغت ١٩٪ بالمقارنة إلى ٢٧٪ فى الأردن و ٢٩٪ فى لبنان و ٣٣٪ فى دول النمور الاسيوية و ٣٦٪ فى إسرائيل ، وتتجاوز ٦٠٪ فى الدول الرأسمالية الصناعية المتقدمة . أي أن نسبة الملتحقين بالتعليم الجامعى فى مصر أقل من المستويات العالميـة وذلك حسب بيانات الهيئات والمنظمات الدولية المانحة للمعونة والقروض .

إذن محاولة رجال الاقتصاد والسياسة ترحيل المشكلة إلى نظام التعليم أمر غير منطقى ، ولكنه فى النهاية يعبر عن إتجاه ورؤية فكرية ليست ملزمة إلا لأصحابها .. وإذا كانت البطالة فى تعريفها العلمى : « **تنصب على الشخص الذى فى سن العمل وراغباً فيه وقادر عليه ويسعى إليه ولايجده وذلك عند مستوى الأجر السائد فى سوق العمل** » فإننا نجد أن النسب المتاحة فى الواقع المصرى والتى تصل التقديرات فيها إلى حوالى ١٫٥ إلى ٢ مليون ، وذلك لأن جهاز التعليم خلال السنوات العشر ١٩٩٠ ـ ١٩٩٩ دفع نحو ٦٫٧ مليون منهم ١٫٢٥ مليون من التعليم العالـى و ٩٥٠ ألفا من التعليم فـوق المتوسـط و ٤٫٦ مليون فى التعليم المتوسط (وبنسبة ٧٦٫٥٪ من إجمالى الخريجين) . وفرص العمل المتاحة سنوياً لاتتجاوز ١٥٠ ألف فرصة عمل ، وذلك بالطبع يعود إلى نمط التنمية السائد فى المجتمع وإلى سيادة اتجاه الخصخصة وآليات السوق واستخدام أنماط من التكنولوجيا والتقنيات الحديثة فى وسائل الإنتاج .

من هنا فإن الصراع لم يعد بين الإنسان والإنسان في السعى نحو فرصة عمل وحياة ، ولكن الصراع انتقل بين الإنسان والآلة ، لأن الآلة حلت محل الجهد الإنسانى فى العمل وأخذ « الريبوت » تدريجياً يحل محل الإنسان فى العمل وهذا الصراع بشكل خاص واضح وجلىّ فى الدول الصناعية المتقدمة .

فالمشكلة فى جوهرها تعود إلى نظام التشغيل وآليات السوق وغياب المشروعات الكبرى والعملاقة التى تستوعب العمالة فى سوق العمل .. والمواءمة تكون بين توفير وتدبير نمط من التنمية يتواكب ويتواءم مع ظروف المجتمع وظروف العمل فيه ، ان الحل ليس فى تضييق فرص التعليم وربطها بسوق العمل أي جعل التعليم يزداد وينكمش حسب متطلبات سوق العمل ، ولكن القضية الأساسية تصبح فى السعى نحو توفير فرص العمل من خلال تنمية وطنية مستقلة تحقق الاعتماد على الذات وعلى القدرات الوطنية .

وهذا الكتاب فى فصوله الخمس يتناول التعليم وعلاقته بقضية البطالة فى الواقع المصرى ، كما أنه يطرح رؤى جديدة ونقدية فى كشف التناقضات فى الواقع المعيش واماطة اللثام عن العلاقة الجدلية بين التعليم ومشكلة البطالة ، ويطرح أيضاً موقف المرأة من التعليم وسوق العمل ودورها ونسبة تواجدها فى العمل ، وذلك انطلاقاً من أن وضعية المرأة فى المجتمع تعد مرآة لهذا المجتمع فى تقدمه أو تخلفه فالنظرة إلى المرأة والموقف منها ومن قضايا التعليم والعمل تعد مؤشراً هاماً وحاكماً فى درجة تطور المجتمع .

ونأمل أن يحقق هذا الكتاب الأهداف المرجوة منه فى نفع المشتغلين بالشأن التعليمى والتربوى والعاملين أيضا فى قضايا البطالة والأمية ومتخذى القرار وطلاب الدراسات العليا فى مجال الدراسات التربوية والاجتماعية .

والله من وراء القصد .

د . شبل بدران الغريب

الفصل الأول

التخلف والتنمية

الفصـــل الأول
التخلــف والتنميـــة

مقدمـــة :

ترتبط القضايا الثلاثة (التخلف ، التنمية ، البطالة) بالتعليم ارتباطاً عضوياً ، ولازماً ، فالحديث عن التعليم يستلزم ، أن نتحدث عن نمط التنمية السائد فى المجتمع، وكذلك الحديث عن البطالة يستلزم منا الحديث عن نمط التنمية السائد وعلاقته الجدلية بالتعليم سياسةً وأهدافاً وفلسفةً. وقبل كل ذلك وبعده، لابد لنا من الحديث حول العلاقة بين نمط الإنتاج السائد ودرجة التطور الاجتماعى والاقتصادى والسياسى، وهو جوهر فهمنا لقضية التخلف فى علاقته بكل من التعليم والبطالة والتنمية .

من هنا نرى أهمية وضرورة عند طرح قضية التنمية والبطالة فى علاقاتها بالتعلم أن نتعرض لكل تلك المحاور السابقة . لذلك فإننا فى هذا الفصل سنعالج فهمنا لقضية التخلف، وهل هى سبب أم نتيجة للتنمية ، وعلاقة ذلك بالبطالة، ثم نعالج أيضاً مشكلة البطالة وهى موضوع هذا الفصل الرئيسى بالتعليم ، **محاولين الإجابة عن سؤال : هل البطالة سببها التعليم ؟ أم التعليم هو الذى يؤدى إلى البطالة ؟** .

واللافت للنظر الآن، أن مشكلة البطالة سواء كانت بطالة المتعطلين من الأميين أو بطالة المتعلمين من خريجى المدارس الفنية والمعاهد العليا والجامعات، أخذت حجماً وأشكالاً خطيرة تهدد كيان المجتمع بأكمله ، كما أنها ساعدت ودعمت انتشار العديد من الأمراض الاجتماعية المصاحبة لها، التطرف، الإرهاب، المخدرات، غياب الإنتماء، الهجرة ... إلخ . لذلك فنحن نرى أن تلك

المشكلة الخطيرة تستلزم من التربوى والمنشغل بالعمل التربوى أن يساهم برؤيته لكشف الالتباسات وفك رموز تلك العلاقات الخفية والظاهرة للمشكلة فى علاقتها بنسق التعليم والقيم والتنمية ، وكذلك من تلك المهام الملقاة على عاتق التربوى محاولة وضع تصور للخروج من تلك الأزمة أو المشكلة . ولعلنا نضع إجتهاداً متواضعاً فى الصفحات التالية .

أولاً - التخلف :

شغل مفهوم «التخلف» مساحات كبيرة وواسعة من فكر رجال الاقتصاد والاجتماع والسياسة ، وحاول كل منهم أن يعبر عن التخلف من خلال المداخل النظرية لتوجهه ، ولذلك ازدادت الكتابات حول المفهوم فى أعقاب الحرب العالمية الثانية ، وبعد استقلال العديد من دول العالم الثالث ، والتى كانت مستعمرة من قبل ، فبعد حصولها على الاستقلال السياسى فى الخمسينات ، أخذت الدراسات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية تزداد لإلقاء الضوء وتفسير ذلك المفهوم الذى ارتبط فى نشأته باستقلال مجتمعات العالم الثالث ، وتكوين كتلة جغرافية وبشرية ، أطلق عليها « العالم الثالث » على اعتبار أن العالم الثانى ، هو مجتمعات الدول الاشتراكية ، والتى تلى المجتمعات الرأسمالية الصناعية فى المكانة والأهمية . ثم بعد ذلك العالم الثالث . وهو حديث الاستقلال السياسى .

كانت التفسيرات التى أعطت فى أول الأمر لمفهوم التخلف والتى أطلقت على وضع البلدان المتخلفة ، والتى خرجت من تحليل الاجتماعيين والاقتصاديين فى الدول الرأسمالية ، ومن دوائر الهيئات الدولية (الهيئة العامة للأمم المتحدة والمنظمات التابعة لها) لتعبر فى الواقع عن نظرة تمثل امتداد للإيديولوجية الاستعمارية القديمة ، وتعبر عن إرادة كل هذه الأوساط فى تكييف علاقاتها بالبلاد المسيطرة عليها ، وتطوير مفاهيمها المتعلقة بوضعية هذه

البلاد نتيجة التحولات التى فرضها عهد الاستقلال السياسى .

وكانت الأوساط الرأسمالية فى أمريكا وأوربا هى أول من استعملت مفهوم التخلف ، حيث أن الأوساط الاستعمارية قبل الحرب الثانية كانت تخفى بؤس البلدان الأفريقية والآسيوية بل وتظهر واقعها فى صورة البلاد التى كانت تتخبط فى ظلمات التأخر إلى أن دخلتها الحضارة الغربية ، فأخذت تنير لها الطريق وتقودها نحو التقدم والازدهار . ولكن استقلال هذه الشعوب جعلت نفس هذه الأوساط تبحث عن وسائل جديدة لضمان استمرار وجودها السياسى فى هذه البلاد مثل المساعدات المالية التى توجهها إلى الدول الحديثة العهد بالاستقلال، وفى الاستثمارات الخاصة والمساعدات العلمية والتكنولوجية والثقافية التى تبقى على الهيمنة الاستعمارية من جديد (١) .

ولقد كان من الضرورى لجعل الرأى العام فى البلدان التابعة يتقبل هذه السياسة الجديدة تنظيم حملة واسعة النطاق لاعطاء صورة عن « تخلف » هذه البلدان وتأخرها واحتياجاتها الكبرى لمساعدات الدول المتقدمة . وكان من الضرورى أيضاً اقناع النخب السياسية فى الدول التابعة بأهمية هذا التحليل بضمان الارتباطات البنيوية بين الجهتين ، وهكذا جاء مفهوم « التخلف » ليعبر عن أيديولوجية رأسمالية تتناسب ومرحلة نهاية الاستعمار القديم . إلا أن هذا المفهوم استعمل من قبل أوساط علمية واجتماعية وسياسية واقتصادية وتقدمية ومناهضة للاستعمار ، أضفت على هذا المفهوم أبعاد جديدة ومغايرة تماماً ، حيث أبرزت ضرورة وأهمية كشف هذا الزيف الرأسمالى وأسباب التخلف الحقيقية ، والتى تكمن فى نهب دول العالم الثالث من قبل الاستعمار الغربى فى القرن الثامن عشر والتاسع عشر .

ويستخدم الاقتصاديون الغربيون بشكل أساسى عند تحديد مقاييس التخلف، أربعة مؤشرات رئيسية هى : (٢)

أ ـ **المقاييس المرتبطة بالديموجرافيا** : معدل مواليد مرتفع ، انخفاض نسبة الوفيات ، ارتفاع نسبة وفيات الأطفال ، أو بعبارة أخرى ، يعتبر الانفجار السكانى أحد أهم مقاييس البلد المتخلف .

ب ـ **المقاييس المتعلقة بالمشكلة الغذائية** : سوء التغذية ، الجوع ، نقص البروتينات ، نقص السعرات الحرارية ، ويرى أنصار هذا المؤشر ، أن سوء التغذية يؤدى إلى انتاجية عمل منخفضة بالإضافة إلى مايترتب عليها من آثار .

جـ ـ **العوامل الاجتماعية** : التى نادراً مايذكرها العلماء الغربيون ، ويقتصرون عند سردها على مقاييس تعداد الأميين والنيل من حقوق المرأة ، يضيف بعضهم فقط ، النظام الاجتماعى القديم .

وهنا يمكن أن نطرح تساؤلاً : **ماهو التخلف ؟** إنه حالة اقتصاد مزدوج يتعايش فيه قطاعان أحدهما سابق لمرحلة الرأسمالية ، اكتفائى بنسبة كبيرة ، والآخر قطاع متكامل على الاقتصاد الرأسمالى العالمى الحديث . وتعرف درجة التخلف بالأهمية النسبية لهذين القطاعين أكثر من تعريفها بمستوى دخل الفرد أو معدل نموه (٣) .

وهناك فريق من الباحثين رفض عبارة « التخلف » لأنها تدل على وضعية « تأخر » بالمقارنة بوضعية البلدان المتقدمة ، أي أنها تأخذ بعين الاعتبار الفروق الموجودة بين الطرفين على صعيد الإنتاج المادى. ولقد اقترح « شارل بتلهايم » عبارة « البلاد المستغلة أو الخاضعة للسيطرة وذات الاقتصاد المشوه » لتحل محل « البلاد المتخلفة » لأنه يعتبر أن سبب تخلف هذه البلاد ناتج عن المظاهرة الاستعمارية (٤) بمعنى أن الاستعمار هو الذى كان سبب التخلف لأنه أتاح الفرصة لبلدان أن تستغل بلدان أخرى ، أو سمح لنهب ثروات العالم المتخلف من قبل بلدان العالم المتقدم إبان فترة الاستعمار المباشر .

والسؤال الذى يمكن أن يطرح فى هذا السياق ، **كيف يمكن القضاء على التخلف ؟**

هذا يستدعى أن يشعر أفراد المجتمع بأنهم متخلفون وأن هوة كبيرة تفصلهم عن الدول المتقدمة ، وأن يؤمنوا بإمكان القضاء على التخلف ويرغبوا فى تحقيق هذا الهدف . وأن تكون المؤسسات الاجتماعية المختلفة (المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتربوية) مؤهلة لمكافحة التخلف والسير فى طريق التنمية ، وأن يتم تعبئة جميع القوى الاجتماعية للقضاء على التخلف والمشاركة فى التنمية .

ثانيا ـ التنميــــة :

لاشك أن مفهوم التنمية ، من المفاهيم التى سادت خلال العقود الخمسة الماضية ، ولقد احتل هذا المفهوم مساحات واسعة من تفكير رجالات الاجتماع والاقتصاد والسياسة ، وذلك على اعتبار أن التنمية هى مفتاح التقدم والرقى والنهوض بالمجتمع واللحاق بركب الحضارة الغربية الحديثة ، كما أن التنمية ربما تغنى تجاوز مرحلة التخلف التى تعيشها مجتمعات العالم الثالث . من هنا اكتسبت التنمية قيمة وأهمية على الصعيد النظرى والعملى . لذلك فهناك ضرورة منهجية لكى نتعرض إلى التنمية ومفاهيمها وعلاقتها بالتخلف والبطالة والتعليم .

١ ـ التنمية فى النظريات الغربيــة :(٥)

هناك ثلاثة أنماط واتجاهات لمفهوم التنمية فى النظرية الغربية نعرضها فى إيجاز فيما يلى :

أ ـ اتجاه الأنماط المثالية للمؤشرات :

فى هذا النوع من التنظيم يقوم علماء الاجتماع الغربيون باستخلاص السمات والخصائص الأساسية لمجتمعاتهم الغربية ـ بصفتها الأكثر تقدماً ـ ثم استخلاص السمات والخصائص الأساسية المقابلة لها فى المجتمعات الأكثر تخلفاً، وبتصنيف هذه الخصائص وترتيبها منطقياً يصبح لدينا نموذجان يحتوى كل منهما على عدد من المؤشرات الكمية والكيفية نموذج « للتقدم » وآخر « للتخلف » .

ب ـ اتجاه الانتشار الثقافى والحضارى :

يذهب هذا الاتجاه فى التنظير إلى أن التنمية كشكل من أشكال التغير الاجتماعى تتم بواسطة الانتشار الثقافى أو الحضارى من نقطة مركزية . وهذه النقطة الرجعية الإشعاعية فى القرن العشرين هى الغرب . وبالتالى فإن هذا النوع من التغير الاجتماعى يتم بالقدر الذى ينقل فيه الغرب إلى المجتمعات المتخلفة مقومات « التقدم » وهى : المعرفة العلمية والتكنولوجية ، ورأس المال ، والمهارات والقيم الغربية وبالقدر الذى تكون فيه هذه المجتمعات المتخلفة مستعدة لتقبل وتشرب هذه المقومات المادية وغير المادية للتقدم .

جـ ـ اتجاه تغيير الأفراد نفسياً :

يركز هذا الاتجاه على أن عملية التنمية رهن بتغيير أفراد المجتمع ـ قيماً وحوافز ، وسلوكاً ـ فالمجتمعات التى حققت تنمية فى الماضى ، أو التى تحققها فى الحاضر ، كان قدرها أن يوجد بها عدد كبير من الأفراد الذين يتصفون بالطموح ، والرغبة العارمة فى الإنجاز ، والقدرة على التقمص والتصور لأدوار وإمكانيات مستقبلية . هؤلاء الأفراد هم الذين يحملون على أكتافهم مهمة نقل مجتمعهم من إطاراته التقليدية المحدودة ، إلى إطارات حديثة متقدمة ذات دفع تنموى دائم .

د ـ الاتجاه الاقتصادى فى التنمية :

علم الاقتصاد الغربى هو أول العلوم الاجتماعية التى تصدت لموضوع التنمية فى سنوات مابعد الحرب العالمية الثانية . وهو أكثرها غزارة من حيث الكم المعرفى . وقد أثرت بذلك فى عدد كبير من علماء الاجتماع والسياسة والإنسان وعلم النفس ، فقد أخذ فريق من هؤلاء بعض مقولات الاقتصاديين كمسلمات يقيسون على أساسها المتغيرات الاجتماعية والنفسية ذات العلاقة بمسألة التنمية ، وأهم من ذلك فإن علم إقتصاد التنمية قد أثر بدرجة أعمق على أجيال من الاقتصاديين وصانعى القرارات فى مجتمعات العالم الثالث .

والاقتصاديون الغربيون هنا لايختلفون عن أصحاب إتجاه الإنتشار الحضارى . فهم يرون أن السبيل الوحيد للتنمية هو من خلال المساعدات الاقتصادية والفنية من الدول المتقدمة إلى الدول المتخلفة . وفى السنوات الأخيرة أضافوا أهمية نقل التكنولوجيا والمهارة الإدارية من دول الفريق الأول إلى دول الفريق الثانى .

٢ ـ الإفتراضات الأساسية لنظريات التنمية :

نستطيع أن نحدد أربعة افتراضات أساسية تكاد تستند إليها أغلب نظريات تنمية العالم الثالث خلال العقود الثلاثة المنصرمة وهى : [٦]

الأول : أن التنمية تعنى التقدم نحو أهداف عامة معينة محددة بوضوح ، أهداف مشتقة من واقع الدول المتقدمة . وتختلف مسميات هذه الدول باختلاف الدارسين . فهى عند البعض دول « حديثة » وعند بعض آخر دول « صناعية » وعند بعض ثالث مجتمعات « جماهيرية » .

أما الفرض الثانى : فهو أن الدول المتخلفة سوف تتقدم أو تتجه نحو نموذج الدول المتقدمة ، حالما تتمكن من التغلب على عقبات اجتماعية

وسياسية وثقافية ونظامية . وهنا تطفو على السطح مفاهيم ومصطلحات عديدة مثل : « المجتمعات التقليدية » و « الأنساق الإقطاعية » أما المعانى التى تشير إليها هذه المصطلحات فتختلف من نظرية إلى نظرية أخرى .

الفرض الثالث : إن عمليات اقتصادية وسياسية وسيكولوجية معينة يمكن تحديدها وحصرها ومن شأن ذلك معاونة دول العالم الثالث على تحقيق حشد شامل ورشيد لمواردها القومية .

أما الفرض الرابع : فهو ضرورة التنسيق بين القوى الاجتماعية والسياسية المختلفة (داخل المجتمع) من أجل تدعيم سياسة التنمية وتحديد الأساس الأيديولوجى الذى يمكن من خلاله تحديد علاقة الدول المتخلفة بدول العالم الأخرى فيما يتعلق « بمهام » أو واجبات التنمية .

ويتطلب الأمر الآن ، نقد هذه الافتراضات لكى نعرف مدى صدقها وتعبيرها عن الواقع ، ومن ثم قدرتها على حل مشكلات العالم الثالث . وأول مايمكن أن يقال فى هذا المجال أن مفهوم « المجتمع المتقدم » كما تستخدمه هذه الافتراضات هو مفهوم صورى غير تاريخى ، بعبارة أخرى فإن مفهوم «المجتمع المتقدم » هنا يبدو وكأنه تجريد أيديولوجى ، أما نماذج المجتمع المتقدم كما تبدو فى هذه الافتراضات فهى الولايات المتحدة الأمريكية ودول أوروبا الغربية أى الدول الرأسمالية الصناعية المتقدمة . وتذهب تلك الافتراضات إلى أن دول العالم المتخلف لكى تتقدم عليها أن تسلك نفس الطريق الذى سبق أن سلكته الدول المتقدمة المشار إليها سابقاً .

ويعلمنا التاريخ بحسه الواقعى الشديد أن تلك الافتراضات فى جملتها تذهب إلى تكريس نمط التنمية الرأسمالية ، وتهتم بالدرجة الأولى إلى تقديم العالم المتقدم بوصفه نموذجاً يحتذى به لغيره من الدول ولكن الخبرة المعاشة تقول لنا أن الدول التى سارت فى هذا الطريق لم تستطع أن تحقق أي نمو أو

تقدم أو حتى تنمية بأي صورة من المصور ، وظلت هذه الدول جميعها تعانى نفس أسباب التخلف ، نقص الموارد ، زيادة حدة الفقر ، إنتشار الأمية ، تدنى الأحوال الصحية ، انتشار البطالة ، انخفاض مستويات الدخل الفردى والقومى ، أي أن تلك الوصفات التى قدمت من قبل الدول المتقدمة وبتصديرها لنموذج التنمية لم يحقق أية تنمية أو نمو بأى طريقة كانت .

من هنا الحديث عن التنمية يستلزم منا الاهتمام بشكل رئيسى بما يلى : (٧)

١ ـ **لايقصد بالتنمية أنها عملية اقتصادية بحتة ، فمشكلات أى مجتمع بما** فيها بالذات المجتمعات التابعة ، ترتبط بطرق متشابكة فى جميع جوانبها ، ومن ثم فلا يجوز إهمال الجوانب الاجتماعية والسياسية ، كما لايجوز تركها خارج التحليل فى البداية ، ثم إدخالها كإضافة لإعطاء مظهر شمولى للتحليل . فلا يجوز إذن تصور عملية التنمية ، منذ البداية ، إلا على أنها عملية تطور حضارى ضخم وعميق وأنها عملية اقتصادية إجتماعية سياسية ، تربوية على نحو شامل ومتكامل .

٢ ـ **التنمية هى بناء للإنسان وتحرير له وتطوير الكفاءات ودعم لثقته بنفسه وإطلاق لقدراته على العمل البناء وتنمية لوجدانه الإنمائى ،** كما أنها تمثل عملية التغيير الأساسى فى بنية واحجام ومستويات إنجاز مختلف أوجه النشاط فى المجتمع . إنها عملية التفاعل المستمر الهادف إلى تحقيق رفاهية الإنسان الاقتصادية والاجتماعية والسياسية .

٣ ـ **لايجوز إهمال دور العوامل التاريخية التى أسهمت وبقوة فى تحقيق النمو الاقتصادى الضخم الذى حققته الدول الصناعية المتقدمة ،** ولايجوز تصور إمكان تطبيق مفهوم ونموذج هذه الدول فى التنمية لتحقيق التنمية فى البلدان التابعة الموجودة حالياً . لأن الكثير من هذه العوامل

التاريخية غير متوفرة الآن ولايمكن حتى تصور مجرد إمكان توفيرها للبلدان التابعة على نفس النحو الذى كانت عليه عندما حققت الدول الصناعية الرأسمالية تقدمها ونموها .

٤ ـ **التنمية عملية ديمقراطية تؤكد على المشاركة الشعبية الواسعة فى اتخاذ القرارات** ، وعلى ضرورة شمول فوائدها لمختلف فئات المجتمع من منظور تكافؤ الفرص وتحقيق العدالة الاجتماعية .

٥ ـ **لايجوز تصور أن تكون هناك تنمية حقيقية ومستمرة فى ظل العلاقات الاقتصادية الدولية الحالية التى أدت إلى تشويه النمو فى البلدان التابعة** . والتى وضعت ومازالت تضع هذه البلدان فى حالة تبعية متعددة الآليات للدول الصناعية المتقدمة ، والتى جعلتها وتجعلها فى وضع لا متكافىء فى السوق العالمية ، وبعبارة أخرى لايمكن تصور التنمية فى إطار أوضاع التبعية الحالية .

٦ ـ **التنمية والدفاع عن الوطن عمليتان مترابطتان** ، فتحرير الأرض وحماية مكتسبات التنمية لايمكن أن يكون إلا بتدعيم القوة الدفاعية التى تتطلب تطوير للإمكانيات الاقتصادية وتعبئة الموارد المادية والبشرية ، كما أن نمو قدرات المجتمع فى الدفاع عن موارده يعطيه الامكانات الأوسع فى تحقيق المزيد من التقدم .

٧ ـ **تعتمد التنمية الجادة على الجهد المحلى أساساً** ، ولاينبغى أن تبالغ البلدان التابعة فى انتظار المدد من الخارج . ووفق مبدأ التنمية المركبة فإن تعظيم الاعتماد على النفس لاينعكس فى توفير الموارد المالية والعينية والتكنولوجية فقط ، ولكنه يشمل الاعتماد على النفس بالمعنى الاجتماعى أيضاً ، وفى المستويات المتصاعدة للفعل الاجتماعى .

٨ ـ **لابد من تكثيف الجهود من أجل إحداث قفزة كبيرة تخرج البلدان التابعة من قيود أوضاعها الموروثة وتضعها فى مستوى جديد** ، وهذه القفزة الكبيرة ينبغى أن تفهم بدورها قفزة مركبة ، أى أنها ليست مجرد قفزة فى حجم الاستثمار ، ولكنها قفزة فى المجالات المختلفة والمتكاملة للتنمية .

٩ ـ **لاتتحقق التنمية المركبة بشكل مرسل أو تلقائى** ، وحتى بالنسبة للمروجين لاقتصاديات السوق أصبح من المسلمات أن الإدارة المركزية للسياسات الاقتصادية ، بل وللسياسات الاجتماعية والثقافية ، مسألة ضرورية لإقامة السوق وتهيئة الظروف لانتظامه ، وفى الجانب الاقتصادى بالذات أصبح الكل يتبارى فى الدعوى للتخطيط وضرورته ، وأصبح تدخل الدول بالاستثمار المباشر ، وفى قطاعات الإنتاج السلعى ، وليس فى نطاق الهياكل الارتكازية فقط من الأمور التى يتفق على ضرورتها ، وان بقى الاختلاف فى مدى هذا التدخل لكن حسب مبدأ التنمية المركبة لم يعد الحديث عن دور الدولة أو التخطيط المركزى يقتصر على الجانب الاقتصادى وحده ، فالتخطيط ينبغى أن يكون بدوره مركب يستهدف تحقيق الإتساق بين التغيرات فى المجالات المتباينة والتى تشكل العملية التنموية .

١٠ ـ **لايمكن تصور أى مفهوم للتنمية لايكون « الإنسان » هو محور الاهتمام فيه ، بحيث هو الهدف والوسيلة معاً** . وبعبارة أخرى لايجوز تصور التنمية إلا إذا كانت رفعاً حقيقياً لإمكاناتهم وكفاءتهم ، وهذا لايتحقق إلا إذا كانت التنمية عملية « هجوم على الفقر » على أن يؤخذ الفقر هنا بمعنى شامل وعميق يشمل جوانب الحياة كلها ، مادية وروحية وثقافية ، وعلى أن يفهم الفقر بمعنى مطلق يتصل بتحقيق المستويات الإنسانية الدنيا اللازمة للإنسان ، كإنسان فى هذه المجالات .

٣ ـ المضامين التربوية فى نظريات التنمية : (٨)

ومن خلال ماسبق يستلزم الأمر منا ، ضرورة طرح المضامين التربوية لنظريات التنمية المختلفة ، حيث أن كل نظرية ، أو نمط للتنمية يستتبع وجود بنى تربوية متداخلة فيه ، وتعد أهداف ووسائل فى ذات الوقت ، وسوف نعرض لثلاث نظريات فى التنمية مع المضامين التربوية التى تحتوى عليها . والنظريات التى أختيرت هنا تمثل ثلاثة اتجاهات أساسية فى الأدبيات التنموية ، يشمل كل منها مجموعة نظريات متسقة وهى كما يلى :

- **إتجاه نظريات التحديث** Modernization Theories
- **إتجاه النظرية التحررية** Liberitation Teories
- **إتجاه نظريات التبعية** Dependency Theories

ونود أن نؤكد هنا أنه لاتوجد نظرية واحدة قادرة وحدها على تفسير الديناميات الكلية للعلاقة بين الإنسان والمجتمع . ولكن يبقى أن أهمية كل نظرية أو كل إتجاه ـ من هذه الاتجاهات السابقة ـ إنما يكمن فيما يمكن أن يمدنا من فهم لبرامج وخطط التنمية فى المجتمع وكشف مجمل الشروط الواجب توافرها فى أنشطة الإصلاح التربوى الملائم لها . لكن ليس معنى ذلك أن هذه النظرية متساوية ، وتصبح الحقيقة غير معروفة . فكل نظرية تنطوى على توجهات وقيم اجتماعية وسياسية . والاختيار بينهما تعبير عن موقف إنسانى اجتماعى لِإزاء قضية من أهم قضايا الإنسان : **التنمية الشاملة** .

أ ـ إتجاه نظريات التحديث :

إن كلمة تحديث Modernization كلمة مطاطة . وقد تعددت معانيها فالقارىء لأدبيات القرن التاسع عشر ، والنصف الأول من القرن العشرين يجد أن هذه الكلمة قد استعملت للإشارة إلى عملية نمو نمط التفكير العقلانى

ـ العلمى ـ فى المجتمعات التقليدية وإحلاله محل التفكير الخرافى فيها . كما تشير أيضاً إلى عملية تخلص أفراد هذه المجتمعات من أنماط أو أنظمة اجتماعية طاغية ومستبدة . أما فى أيامنا هذه ـ ابتداء من النصف الثانى من القرن العشرين ـ فنجد أن مصطلح التحديث يستعمل غالباً ليشير ـ بصفة عامة ـ إلى النمو الاقتصادى والاجتماعى (٩) .

ولقد انتهت معظم الكتابات التى تعرضت لتحديد معنى ومفهوم «التحديث» إلى أن هذا المصطلح يشير فى جوهره إلى تلك التغيرات التى تظهر فى اتجاهات الفرد ، والسلوك الاجتماعى ، والبنى الاقتصادية والسياسية فى المجتمع ، والتحديث هنا لايشير إلى نتائج أو ظواهر تحدث فقط ، بل يشير أيضاً إلى « العملية » التى تحدث من خلالها ويتم بموجبها تلك التغيرات الحادثة (١٠) .

ويحبذ بعض علماء الاجتماع استعمال هذا المصطلح ـ التحديث ـ ليس لأنه مصطلح واضح ويشيع فى لغة حياتنا اليومية فحسب ، بل لأنهم يعتقدون أيضاً بأن ثمة تغيرات هامة تعيشها بالفعل مجتمعات العالم الثالث . وهى تغيرات عميقة وشاملة تتحول من خلالها تلك المجتمعات من حالة « تقليدية Traditional » إلى حالة أخرى « حديثة Modern » وهى حالة جديدة على تلك المجتمعات . وهذه التغيرات شاملة يرتبط بعضها ببعض ، وأى تغيير ينشأ فى جانب ما من جوانب المجتمع يؤثر بالضرورة فى بقية الجوانب الأخرى .

لكن ماهذه التغيرات ؟ وكيف تترابط مع بعضها ؟ وكيف ندرسها ؟ وكيف نفسرها ؟ وما العوامل الأساسية المؤثرة فى عملية التغيير ؟ .

اختلفت نظريات التحديث فى الإجابة عن هذه الأسئلة السابقة ، وتباينت، ومع ذلك يمكن حصر هذه الخلافات النظرية فى نموذجين نظريين فقط هما :

١ ـ **النموذج النفسي** : ويشمل تلك النظريات التى تركزت حول تغيير الإنسان ، مثل نظرية الديناميات النفسية ، ونظرية التغيير السلوكى ... وهذا النموذج اتخذ من الإنسان وحده للتحليل والتفسير ، فالكائن الإنسانى ـ الفرد ـ هو محور التغيير ومدخله ويؤكد هذا المدخل أن البرامج التربوية مهما تنوعت بين تربية نظامية رسمية (أي تربية مدرسية داخل نظام التعليم الرسمى) ، أو تربية نظامية غير مدرسية (أى تربية تتم بصورة ما من صور التنظيم ولكن خارج جدران المدرسة الرسمية) ، أو تربية لا نظامية (أى التربية التى يتلقاها الفرد خلال احتكاكه التلقائى فى البيئة المحيطة) ، فهى جميعاً تتجه إلى الفرد لتغير من دينامياته النفسية (أو النشاط الإنسانى بصفة عامة) إنما تكمن فى جذور أى عملية تغير ثقافى اجتماعى فى المجتمع ، وأن نجاح أى عملية تغيير (أو تنمية اجتماعية تتوقف إلى حد كبير على طبيعة أفراد المجتمع أنفسهم ، من حيث استعداداتهم واستجاباتهم لقبول أو رفض التغير) .(١١)

ويشمل هذا النموذج المضامين التربوية التالية :(١٢)

أ ـ تتطلب التنمية بالضرورة خلق قيم ودوافع وعادات داخلية وسلوكيات جديدة ، وهذا يتطلب بالتالى وجود جهود تربوية جديدة ، وأهم هذه الجهود ، ينبغى أن توجه إلى عملية التنشئة الاجتماعية خلال فترة الطفولة ـ حسب ما قررته أعمال « ليرز » و « ماكليلاند » و «هيجين» ـ ويعنى ذلك عمليات ضرورة الاهتمام بالحضانة ورياض الأطفال .

ب ـ الاهتمام بالتربية غير النظامية من خلال شبكات اتصال إعلامية كبيرة تحقق التواصل بين الجماعات وأفراد المجتمع وتنمى لديهم

حساسية اجتماعية وتعاطفاً إنسانياً . ومحو الأمية ، ونقل المهارات ، ومعلومات الاتصال ، هى الهدف الأساسى من كل مشروع تربوى وذلك بغية تواصل أعضاء المجتمع وإنغماسهم ومشاركتهم فى عملية البناء وفقاً لقيم الحداثة .

جـ ـ أضاف النموذج النفسى إلى العلم الاجتماعى نقطتين هامتين بالنسبة للتربية ودورها فى التنمية . **أولاً** : أن التعليم (المدرسى وغير المدرسى) يساعد على نجاح عملية التنمية الاجتماعية وذلك من خلال تشكيل « شخصية » تتسم بقيم واتجاهات الحداثة . **ثانياً** : أن التربية الجيدة هى تلك التى تتم من خلال عملية اتصال تبادلية .

ومصداقية النقطة الأولى مترتبة على مصداقية النقطة الثانية ، فما لم تتضمن الأنشطة والبرامج التربوية ، فى أى شكل كانت ، انغماس المعلمين والمتعلمين ـ سوياً ـ فى عملية تعليم وتعلم ، وما لم تبين هذه البرامج وتخطط وفق خصائص المتعلمين الداخلية فإنها لن تسهم فى شىء سوى المحافظة على الحالة الراهنة فى المجتمعات التقليدية ، وإبقاء الواقع على ماهو عليه وتكريس الوضع القائم بتناقضاته (١٣) .

٢ ـ **النموذج الاجتماعى الثقافى** : ويشمل النظريات التى تركزت حول تغيير كلية المجتمع أو الثقافة . مثل النظريات الوظيفية أو التطورية ، وهذه النظريات تتخذ من كلية المجتمع والثقافة وحدة تحليل وتفسير لعملية التحديث ووضع النماذج الموجهة للتنمية الاجتماعية . ويرى هذا الإتجاه أن جهود التنمية ينبغى أن تركز على تغيير وترقية البنى الاجتماعية والثقافية فى المجتمع ينتج عنه بالضرورة تغير تصورات الفرد وقيمه ومثله ونماذجه السلوكية . هذا الإتجاه فى تفسيره للتحديث وتوجيه الجهود للتنمية يختلف تماماً مع الإتجاه السابق الذى يشمل نظريات التحديث

التى ترتكز على الفرد أو الفعل الإنسانى باعتباره أساس التغيير والتنمية .

وتتضمن النظريات الداخلة فى هذا الاتجاه كلا من مفهومى المجتمع والثقافة وبعض العلماء يؤكدون أن المجتمع والثقافة مفهومان مختلفان . حيث يشير **الأول** إلى مجموعة من الناس تعيش سوياً وتتعاون من أجل تحقيق هدف أو أهداف معينة ، **أما المفهوم الثانى** فيشير إلى طرق حياة الناس أنفسهم ، أو تلك الأشياء التى يفكرون فيها أو يشعرون بها . وعلى أي الأحوال ، فهناك خلافات حول تحديد العلاقة بين المفهومين بين علماء هذا الإتجاه .

ويشمل هذا الإتجاه المضامين التربوية التالية :

التربية وفقاً لهذا الإتجاه النظرى السابق نظام اجتماعى ، أو مؤسسة اجتماعية . وهى من أهم مؤسسات المجتمع الحديث ، ولها الصدارة على غيرها من مؤسسات المجتمع الحديث ، لما تقوم به من وظائف هامة فى بناء واستمرار المجتمعات الحديثة والوظائف التنموية التى تقوم بها النظم التربوية الحديثة فى المجتمعات التقليدية ـ المتخلفة ـ يمكن إجمالها فى الوظائف الأربع التالية : (١٤)

أ ـ أن توسيع قاعدة التعليم الحديث ، وخاصة فى المراحل العليا منه وتعميم الفرص التعليمية المتكافئة على جميع أفراد المجتمع ، وفرض قواعد عامة للتعيين فى وظائف وأعمال المجتمع من شأنه أن يستبعد المحاباة والعلاقات الشخصية فى التعيين .

ب ـ أن التربية قوة مؤثرة وفعالة فى تنمية المجتمعات التقليدية وتحديثها وذلك :

أولاً ـ من خلال ماتنشره من علم ومعارف حديثة متقدمة بين جميع المواطنين وما تنتجه مراكزها العليا المتخصصة (مراكز البحوث ـ الجامعات ـ المعاهد) من هذه المعارف والمعلومات .

ثانيا ـ ٠من خلال تأكيدها على أن الخبرة العلمية المتخصصة هى القادرة وحدها على صنع القرار ، وأن مايحتاجه المجتمع الحديث هو العلم والخبرة العلمية ومن ثم تصبح الكفاءة والتخصص ، والخبرة العلمية قيما بذاتها داخل المجتمع . فالمجتمع الحديث مجتمع الخبرة المتخصصة يقوم على العلم والتكنولوجيا ، والقرار فيه يتسم بالحياد العاطفى .

جـ ـ إن سمات العقلانية التى تقوم عليها الحداثة ، تقتضى من عملية التنمية فى المجتمعات التقليدية المتخلفة أن تعمل على تأكيد المساواة ، والعدل الاجتماعى ، وتوفير فرص العمل والإنجاز لكل المواطنين ، ونشر روح التسامح إزاء الاختلافات والتباينات بين الأفراد أو القوى الاجتماعية فى المجتمع ، وقبول النسبية والتعددية كمبدأ فى التفكير والنظر إلى الكون والحياة . فالمجتمع الحديث ليس أمامه غير الديمقراطية كى يحقق العقلانية ويقيم العدل والمساواة.

والتعليم الحديث يعتبر محوراً أساسياً فى تأكيد هذه الخصائص الاجتماعية. فالتربية الحديثة تهدف إلى تربية المواطن الديمقراطى . وهو مواطن ذو معارف ومعلومات ، ومهارات ، وطرق تفكير عملية ، ومن ثم يمكن أن يسهم فى إرساء طرق الحوار والتخلص من الأفكار الدوجماطيقية . ويمكن أن يتخذ قراره الخاص فى شئون حياته وحياة مجتمعه على أساس المصلحة العامة ، وفى ضوء مبادىء عمومية . والنظم التعليمية الحديثة التى تعد الفرد بهذه السمات قادرة على تخريج (وتربية) مواطنين قادرين على المشاركة الاجتماعية أو السياسية وتحمل أعباء المجتمع .

إن النظم التربوية الحديثة ، بما تنشره من معارف ومعلومات متعددة ومتباينة تعلم تلاميذها قيم التسامح الفكرى . وتعلمهم كذلك أن المنهج

العلمى فى التفكير هو المنهج الذى يمكن أفراد المجتمع من التحاور الحر والتشاور العاقل الذى يقوم ويسعى إلى تحقيق المصلحة العامة . باختصار أن التربية الحديثة : هى الطريق إلى التنمية الديمقراطية فى المجتمعات التقليدية .

ب ــ إتجاه النظريات التحررية :

« التحررية » إتجاه فكرى يتكون من مجموعة من نظريات ارتبطت بأعمال لفيف من المفكرين ، معظمهم من بلدان أمريكا اللاتينية ، أمثال : « إيفان التيش Ivan Illich » و « إيفرت ريمر Everett Reimer » ، و « باولو فريرى Paulo Freire » وقد سبق أن أوضحنا أن أي تصور لنمط التنمية وأهدافها إنما يتحدد بما يستند له من تصورات أخرى عن طبيعة التخلف والعوامل المسببة له . ويرى هؤلاء المفكرين أن التخلف ظاهرة تاريخية تعيشها معظم دول العالم الثالث . وتتحدد هذه الظاهرة بأربع مشكلات أساسية ، هى أسباب ونتائج فى نفس الوقت ، وهذه المشكلات الأربع هى : الفقر، والجهل ، والقهر ، والتبعية .

وهى منظومة مشكلات متفاعلة ، متشابكة مترابطة معاً ، تتكاتف جميعها فى تنمية التخلف فى بلدان العالم الثالث وتنفى إنسانية الإنسان فيه . وهذه المشكلات إذن هى الفقر والقهر ــ كما يقول باولو فريرى ــ فإنه يتضمن نقيضه تماماً وهو التحرير ــ كهدف لابد أن يتحقق (١٥) تحرير الإنسان والمجتمع من الفقر ، والجهل ، والقهر ، والتبعية وكافة أشكال السيطرة والهيمنة. وقد أصبح واضح أمام هؤلاء المفكرين وأمثالهم أن النظم التربوية فى العالم الثالث بحالتها الراهنة لاتساعد على تحقيق هذا الهدف. على العكس من ذلك ، فهذه النظم ، بالأحرى « أداة للإبقاء على هذه المشكلات أو العوامل الأربعة ، عوامل تنمية التخلف » ومن ثم أصبح هدف هؤلاء المفكرين هو تحقيق برامج تربوية «تحريرية» قادرة على تعبئة الجهود الشعبية لأعداد كبيرة من جماهير العالم

الثالث المقهورة لتخلص نفسها وأوطانها من كل أنماط السيطرة ، الهيمنة المحطمة لإنسانية المجتمع والإنسان ، الفقر ، والجهل ، والقهر ، والتبعية .

لقد أقر أصحاب النظريات التحريرية بأن عالم اليوم ، فى كثير من جوانبه لايزال كما كان فى الماضى ، عالم الفقر والجهل والقهر والتبعية . « فمن بين سكان العالم ، الذين يتجاوزون الأربعة آلاف مليون نسمة ، يعيش أكثر من النصف فيما يعرف بالبلاد الفقيرة ، بجانب ملايين الفقراء الذين يعيشون فى البلاد متوسطة الدخل ، بل وفى البلاد الغنية . ومن بين أكثر من مائة دولة فى العالم الثالث ، لاتكاد إلا استثناء ، دولاً ديمقراطية تكفل للإنسان حاجاته الأساسية وتحقق له حرياته ، وتضمن له حقوقه . ومن ثم فإن هذه الآلاف من الملايين تعيش فقيرة فرض عليها فى نفس الوقت أن تعيش مقهورة ، وأن تعيش برغم هذا كله جاهلة تابعة » (١٦) .

وهذا الإتجاه يتضمن مضامين تربوية من أهمها : (١٧)

أ ـ أن التربية والتنمية تطورت فى عقود ماضية فى خطين متوازين وظلت العلاقة بينهما مقدسة ، فكلا المشروعين يقومان على افتراض أن التربية ـ من حيث هى منتج للتعليم فى مؤسسات تعليمية ـ «سلعة» ، ومثلها فى ذلك مثل كل منتجات المؤسسات الإنتاجية والخدمية الأخرى . فى الحضارة المؤسساتية التى نعيشها ، ومن هنا تأتى قدسية العلاقة بين التربية والتنمية الاقتصادية فى نظر عالمنا المعاصر . فكل منهما يقوم على إنتاج « سلعة » و « خدمة » ومن حيث هما كذلك يتفقان على الاحتكار (احتكار الإنتاج) و (إعداد الثروة البشرية وفقاً لإحتياج سوق العمل أي التنمية) . وهكذا انتهت التربية إلى أن تشكل هى والسوق مجمل الشروط التى تتحكم

فى الإنسان ، كرأس مال بشرى ، دون أن تهتم بتنميته ، وترقيته كإنسان ، غاية فى ذاته .

ب ـ لقد انحصرت التربية فى المدرسة ـ وأصبحت التربية مرادفة للمدرسة، ولأن المدرسة ـ من خلال ارتباطها بالتنمية ـ أصبحت هى الطريق الشرعى الوحيد أمام أفراد المجتمع للمشاركة فى الحياة الاجتماعية ، فإنها من ثم أصبحت أداة للتمايز الطبقى فى مجتمعات العالم الثالث ـ كما هى فى المجتمعات الصناعية .

جـ ـ يلزم لتطوير التعليم فى البلدان النامية أن يرتبط التعليم بالعمل الإنتاجى ، ويجب أن يكون الإنتاج هو الفكرة الأساسية أو المحور الذى يقوم التعليم على أساسه ولايجب أن ينفصل التعليم عن العمل والإنتاج ، فالعمل له قيمة تربوية .

جـ ـ إتجاه نظريات التبعيـة :

ظهرت نظريات التبعية فى منتصف الستينات من هذا القرن ، وتمت من خلال أعمال لفيف من المفكرين أمثال **«بول باران»** و **«بير جاليه»** و **«أندرية فرانك»** ، و **«سمير أمين»** ومعظمهم من أبناء العالم الثالث . لقد اهتم هؤلاء المفكرون بظاهرة الفشل المتكرر لمعظم التجارب التنموية فى كثير من بلدان العالم الثالث ، حاولوا تفسير هذه الظاهرة ، بتحديد طبيعة التخلف ، واكتشاف الشروط الضرورية لإنجاح جهود التنمية فى هذه البلدان .

لقد انتقد هؤلاء المفكرون مجموعة من نظريات التحديث ، وما تقوم عليها من فرضيات مضللة ، باعتبارها التخلف نتيجة لبقاء خصائص المجتمع التقليدى على مستوى الفرد والمجتمع ، وباعتبارها التنمية كمرادف للتحديث بمعنى الانتقال من حالة التقليدية إلى حالة الحداثة ، سواء من خلال تحديث خصائص

الفرد النفسية أو خصائص المجتمع الاجتماعية والثقافية . وبدلاً من هذه الفرضيات التى تضر العالم الثالث أكثر مما تفيده ، يرى هؤلاء المفكرون ضرورة فهم العالم باعتباره وحدة مكتملة .

ومن المضامين التربوية لنظرية التبعية :(١٨)

أ - أن العلاقة بين التبعية وما تنطوى عليه من تقسيم دولى للعمل ، مضموناً تربوياً ، إذ ينعكس التقسيم العالمى للعمل على النظام التربوى فى شكل تقسيم متخصص فى محتوى التربية . فيدور التعليم فى دول المركز حول المعارف الإنتاجية ـ أى المعارف ذات الأهمية الوظيفية للإنتاج ـ بينما نجد التعليم فى دول الأطراف التابعة يدور حول المعرفة المرتبطة بالاستهلاك ـ أي ذات الأهمية الوظيفية للاستهلاك ـ فنجد التعليم فى دول الأطراف يدور حول المعارف الإنسانية والقانونية والشرعية ، لإعداد المتخصصين الذين تحتاجهم هذه الدول ونمط الأنشطة التجارية والاقتصادية القائمة . إن التشوه فى التنمية هو الذى جعل النظم التعليمية تركز على المعارف المرتبطة بالاستهلاك دون الإنتاج حتى تتناسب وظيفتها مع البنية المشوهة لسوق العمل .

ب - لقد تأثرت النظم التعليمية أيضاً فى العالم الثالث بتأثير العلاقات الاجتماعية الطبقية التى أفرزها نمط التنمية المشوه فى ظل التقسيم الدولى للعمل . إن بنية العلاقات الاجتماعية القائمة فى المجتمع هى التى تهيمن على النظام التربوى . والشرط الرئيسى هنا لإصلاح التعليم الذى يتفق عليه كل منظرى نظرية التبعية فى التربية وعلاقاتها بالتنمية هو تخلص المجتمع من علاقات التبعية وتحقيق نمط التنمية الشاملة الذى يحقق العدالة الاجتماعية ويدعم الاستقلال السياسى ويطلق طاقات العمل الإنسانى ، والإصلاحات التربوية الحقيقية التى يمكن أن تدعم بالتالى

جهود التنمية الشاملة هى تلك الإصلاحات التى تحقق مايلى :

- **إلغاء الإزدواجية والتشعيب فى التعليم قبل الجامعى .**
- **توسيع الفرصة التعليمية للجميع ، للكبار والصغار ، للريف والحضر.**
- **خلق علاقات ديمقراطية داخل النظم التعليمية بين جميع أطراف العملية التربوية .**
- **اتخاذ العمل استراتيجية تعليمية ، ومدخلاً للتعليم والعمل .**
- **توجيه محتوى التعليم لخلق الشخصية المنتجة الواعية القادرة على النهوض بأهداف التنمية الشاملة .**

الهوامش والمصادر

١ ـ عبدالباسط عبدالمعطى وعادل الهوارى ، **علم الاجتماع والتنمية ـ دراسات وقضايا ـ** (الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٥) ، ص ٣٦ .

٢ ـ عادل الهوارى ، **قضايا التغير والتنمية الاجتماعية** ، (الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٥) ، ص ٤٣ .

٣ ـ عبدالباسط عبدالمعطى وعادل الهوارى ، علم الاجتماع والتنمية ، مرجع سابق ، ص ٣٨ .

٤ ـ شارل بتلهايم ، **التخطيط والتنمية** ، ترجمة : إسماعيل صبرى عبدالله ، (القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٩٦) ، ص ص ٣٨ ـ ٤٠ .

٥ ـ سعد الدين إبراهيم ، « نحو نظرية سوسيولوجية للتنمية فى العالم الثالث » فى : **استراتيجية التنمية فى مصر** ، أبحاث ومناقشات المؤتمر العلمى السنوى الثانى للاقتصاديين المصريين ، ٢٤ ـ ٢٦ مارس ١٩٧٧ ، (القاهرة ، الهيئة العامة للكتاب ، ١٩٧٨) ، ص ص ٥٦ ـ ٦٠ .

٦ ـ السيد الحسينى ، **التنمية والتخلف** ، (الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٣) ، ص ص ١٧١ ـ ١٧٣ .

٧ ـ عادل الهوارى ، قضايا التغير والتنمية الاجتماعية ، مرجع سابق ، ص ص ١٦٨ ـ ١٧١ .

٨ ـ حسن حسين البيلاوى ، « رؤية نقدية للتربية والتنمية فى العالم العربى » (**قطر ، جامعة قطر ، مجلة مركز البحوث التربوية ، المجلد ٢٧ ، ١٩٨٩**) ، ص ص ٤٠٠ ـ ٤٥٠ .

٩ ـ المرجع السابق ، ص ٤٠٢ .

10 - Don Adam and P. Frell (eds) ***Education and Social Development.*** (Syracuse : Centers for Development and Education, Syracuse University, 1976) , p. 15 .

١١ ـ حسن حسين البيلاوى ، رؤية نقدية للتربية والتنمية فى العالم العربى ، مرجع سابق ، ص ٤٠٣ .

١٢ ـ المرجع السابق ، ص ٤٠٩ .

13 - Thomas J. LaBell, ***Nonformal Education and Social Change in Latin American,*** (Los Angeles : UCLA Latin America Center Publications, 1976) , p. 4 .

١٤ ـ حسن حسين البيلاوى ، مرجع سابق ، ص ص ٤١٩ ـ ٤٢١ .

15 - Paulo Freire, ***Pedagogy of Oppressed,*** (N.Y. A Continuum Book, The Sealury Press, 1970) , p. 93.

ـ محمد نبيل نوفل ، **دراسات فى الفكر التربوى المعاصر** ، (القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٨٥) ، ص ص ٦٠ ـ ٦٥ .

ـ كمال نجيب ، « التربية والتبعية فى العالم الثالث » ، **مجلة التربية المعاصرة ، العدد الثانى ، سبتمبر ١٩٨٤** ، ص ص ٢٠ ـ ٢٥ .

١٦ ـ محمد نبيل نوفل ، مرجع سابق ، ص ٦٥ .

١٧ ـ حسن حسين البيلاوى ، مرجع سابق ، ص ص ٤٢٠ ـ ٤٣٠ .

١٨ ـ المرجع السابق ، ص ص ٤٤٧ ـ ٤٥٠ .

الفصل الثانى

البطالــة والتعليـم



الفصل الثانى

البطالـة والتعليـم

مقدمـة :

تمثل مشكلة البطالة فى الوقت الراهن إحدى المشكلات الأساسية التى تواجه معظم دول العالم باختلاف مستويات تقدمها وأنظمتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، فلم تعد البطالة مشكلة العالم الثالث فحسب ، بل أصبحت واحدة من أخطر مشاكل الدول المتقدمة ، وهى فوق ذلك كله تحمل فى طياتها بذور انفجارات سياسية واقتصادية واجتماعية .

ولعل أسوأ وأبرز سمات الأزمة الاقتصادية العالمية التى تمسك بتلابيب الدول الغنية المتقدمة والنامية على حد سواء ، هى تفاقم مشكلة البطالة ، أي التزايد المستمر ، المطرد فى عدد الأفراد القادرين على العمل والراغبين فيه والباحثين عنه دون أن يجدوه .

وتكتسب مشكلة البطالة خطورتها من عدة اعتبارات أهمها : (١)

- إن البطالة جزءاً غير مستغل من الطاقة الإنتاجية للمجتمع .
- إن عنصر العمل يختلف عن بقية عناصر الإنتاج الأخرى فى صفته الإنسانية، فالآلات لايضيرها أن تترك عاطلة، والأرض لايضيرها أن تترك دون استغلال ، ولكن العامل يشعر بالإحباط إذا لم يجد دوراً له فى عملية الإنتاج .
- إن العمل وإن كان أحد وسائل الإنتاج ، إلا أنه الهدف من هذا الإنتاج فالهدف من أى نشاط اقتصادى هو تحقيق الرفاهية المادية للإنسان .

ـ إن البطالة لها من الآثار الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التى لايمكن إهمالها ، فالبطالة تشكل السبب الرئيسى لمعظم الأمراض والمشكلات الاجتماعية فى أى مجتمع (التطرف ، الارهاب ، المخدرات ، الجريمة بأنواعها ... إلخ) كما أنها تمثل تهديداً واضحاً على الاستقرار السياسى والترابط الاجتماعى ، فليس هناك ما هو أخطر على أى مجتمع من وجود أعداد كبيرة من العاطلين سوى أن تكون نسبة كبيرة من هؤلاء العاطلين متعلمة ، وهذه هى إحدى سمات مشكلة البطالة فى الوقت الحاضر حيث تتفشى البطالة بين المتعلمين ، أو على الأقل تكون أكثر وضوحاً بينهم .

وطبقاً للإحصاءات الحديثة ، يصل معدل البطالة ، أي نسبة المتعطلين عن العمل إلى إجمالى القوى العاملة ، ففى الولايات المتحدة الأمريكية فى عام ١٩٨٨ وصلت نسبة البطالة حوالى ٥ر٤٪ وفى عام ١٩٨٩ بلغت حوالى ٥ر٢٪ وفى اليابان ٥ر٢٪ و ٣ر٢٪ فى السنتين المذكورتين على التوالى . وفى ألمانيا الاتحادية بلغت النسبة حوالى ٧ر٨٪ و ٩ر٧٪ . وفى فرنسا بلغت حوالى ١٠٪ و ٥ر٩٪ وفى إيطاليا بلغت حوالى ١٢٪ وفى السويد بلغت حوالى ٧ر١٪ و ٦ر١٪ وفى انجلترا بلغت حوالى ٤ر٨٪ و ٣ر٦٪ وفى كندا بلغت حوالى ٦ر٧٪ و ٦ر٧٪ فى نفس السنتين المذكورتين على التوالى . وهذا يوضح أن الأحوال الاقتصادية وبالتالى فرص التشغيل أفضل قليلاً فى عام ١٩٨٩ عن عام ١٩٨٨ (٢) .

ومما يجعل الصورة غير مشرقة أن أعداد ومعدلات التعطل مرتفعة منذ بداية السبعينات وحتى الآن ، وليس هناك مايؤكد توقع انخفاض حجم البطالة أو معدلاتها بصور معقولة فى الأجل القريب .

وفى الصفحات التالية سوف نتعرض بالتحليل لحجم مشكلة البطالة فى مصر وعلاقتها بنظام التعليم وهل هناك سبب بين زيادة عدد المتعطلين وإزدياد

فرص التعليم؟ الصفحات التالية سوف تجيب عن ذلك السؤال الرئيسى .

ومن خلال ماسبق نستطيع أن نؤكد أن البطالة ظاهرة رأسمالية نشأت مع تطور المجتمع الرأسمالى ، وظلت متفاقمة خلال العقد الثانى من القرن العشرين مع تطور أزمات النظام الرأسمالى ، وتصدرت قضية البطالة فى العالم الغربى وخاصة أوربا مؤتمرات القمة سواء كان ذلك فى « هاليفاكس » بكندا حيث اجتمع زعماء الدول السبع الكبار مؤخراً ، أو حالياً فى مؤتمر دول الاتحاد الأوربى الخمس عشرة الذى عقد فى مدينة « كان » بفرنسا وذلك لأهمية وخطورة هذه القضية التى تحولت إلى مأساة يعانى منها عشرات الملايين من مواطنى دول الاتحاد الأوربى وأمريكا الشمالية .

وتشير الاحصائيات الأخيرة إلى أن نسبة البطالة فى الدول الأوربية بلغت ١١٫٥ ٪ فى إبريل عام ١٩٩٤ ، بعد أن كانت ٢٫٥ ٪ فى عام ١٩٧٣ بينما ظلت النسبة فى الولايات المتحدة الأمريكية حوالى ٧ ٪ ، ويبلغ عدد العاطلين فى دول الاتحاد الأوربى حالياً ١٨ مليوناً و ٢٠٠ ألف شخص وتصل نسبة البطالة بين الشباب أقل من ٢٥ عاماً إلى حوالى ٢١٫٢ ٪ وتعتبر البطالة ظاهرة اجتماعية تعانى منها كل الدول الرأسمالية الصناعية المتقدمة وكذا الدول الرأسمالية المتخلفة صناعياً ، ولكن الاختلاف فى النسب بين كل دولة وأخرى وكذا سبل المواجهة السياسية والاقتصادية لها . ففى المجتمعات الرأسمالية الصناعية المتقدمة يتم تقديم حلول اجتماعية عن طريق « إعانة البطالة » وذلك لتفادى الهزات الاجتماعية والحفاظ على الاستقرار الاجتماعى ، فى حين أن الدول الرأسمالية المتخلفة صناعياً لاتستطيع حسب امكانياتها أن تقدم مثل تلك الإعانات التى تكلف ميزانية الدولة الكثير .

ففى فرنسا اعتبر الرئيسى الفرنسى « جاك شيراك » أن مشكلة البطالة هى القضية القومية الأولى فى فرنسا ، وقد أمر أن تكون على رأس أولويات العمل

الحكومى فى فرنسا ، فشيراك يدرك أن كل الحكومات السابقة فى فرنسا قد تحطمت على صخرة البطالة رغم محاولات الوزارات الاشتراكية واليمينية والليبرالية فى السنوات العشر الماضية (١٩٨٥ ـ ١٩٩٥) إيجاد حل حاسم لهذه المشكلة .

لقد بلغ عدد العاطلين فى فرنسا إلى ٣ر٣٪ مليون من القوى العاملة الحيوية فى البلاد، ويقدر الخبراء فى فرنسا عدد من يطلق عليهم « المستبعدون» أي الذين يعيشون على هامش المجتمع دون تأمينات وضمانات اجتماعية إلى أكثر من خمسة ملايين نسمة . ولقد تعدت مشكلة البطالة البعد الاقتصادى وحده إلى بعد آخر يجعلها أكثر خطورة على المجتمع الفرنسى وهو البعد الاجتماعى فقد أصبح هؤلاء المستبعدون يشكلون مجتمعاً داخل المجتمع بقواعده الخاصة ومشكلاته وأزماته .

وعلى عكس المدن الأمريكية الكبيرة التى ترك فيها القادرون قلب المدينة ويعيشون فى ضواحيها فإن المدن الفرنسية تطرد الفقراء والطبقات ذات الدخل المحدود من قلب المدينة إلى الضواحى ، ولقد أصبحت ضواحى باريس والمدن الكبرى مثل « ليون » و « مارسيليا » قنابل موقوتة تنفجر من حين إلى آخر بموجات من الكبت والغضب التى تترجم لمواجهات عنيفة بين البوليس والمتظاهرين . ولعل أكثر الفئات تعرضنا لمشكلة البطالة هم الشباب وخاصة شباب الضواحى حيث تصل نسبة العاملين فى بعضها إلى ٣٠٪ وحتى ٤٠٪ من القادرين على العمل .

وفى الولايات المتحدة الأمريكية الصورة مغايرة تماماً فمع تغير أوضاع الاقتصاد الأمريكى على مدى الخمسين عاماً الأخيرة بشكل مذهل قد لايصدقه العقل والصراع على الوظيفة لم يعد بين الإنسان والإنسان الآخر . ولم تعد تتحكم الكفاءة فى فرصة حصول الإنسان على الوظيفة ولكن المنافسة

الآن أصبحت بين الإنسان البشرى والإنسان الآلى ، هناك شركات لانتاج السيارات تستخدم الإنسان الآلى بنسبة ١٠٠ ٪ وبذلك استغنت عن ذوى الخبرة والمؤهلات والمهندسين واستبدلت بهم الإنسان الآلى وأبقت على بعض العمال للمراقبة حتى إذا حدث خطأ ما وتوقف العمل للإنسان الآلى . وذلك فى أمريكا وكذا اليابان .

لقد دخلت التكنولوجيا الحديثة والمتطورة منافسة للأيدى العاملة من البشر، وأصبحت الشركات الرأسمالية التى تسعى إلى مزيد من الربح وتحقيق أكبر قدر ممكن من الفائدة المالية تستغنى عن الخبرات والمؤهلات وتستبدلهم بالإنسان الآلى واستخدام التكنولوجيا العالية التقنية .

فى أمريكا انخفض عدد القوة العاملة خلال شهر مايو ١٩٩٥ بتسريح ٧٥٣ ألف عامل وبلغ عدد أفراد القوة العاملة ١٢٤,٣ مليون شخص . ورغم أن صناعة السلاح مازالت أقوى صناعة فى أمريكا إلا أنها شهدت تخفيضات هائلة فى عدد العاملين بمئات الآلاف وبعد إنهيار الاتحاد السوفيتى لم يعد البنتاجون بحاجة إلى كل ترسانة العسكريين الأمريكية . إن الاستغناء عن موظف فنى كبير يعنى الاستغناء عن أعداد ضخمة من الذين يعملون تحت رئاسته . لقد استغنت شركة « أى . بى . أم » عن ـ سرحت ـ ٧٠ ألف عامل خلال عام ١٩٩٥ .

العديد من الشركات الأمريكية نقلت مصانعها إلى بلدان العالم الثالث للتخلص من العمالة ورخص أجرها والسعى نحو تحقيق أكبر فائدة ممكنة ولكن مشكلة البطالة مازالت تؤرق المواطن الأمريكى . البعض يرى أن الاقتصاد الأمريكى يمر بكل خطوات الكساد التقليدية من ضعف الاستهلاك الذى يؤدى إلى نقص فى العمالة وزيادة فى البطالة ، وربما تكون حلقة الركود قد بدأت بالفعل تلف الاقتصاد الأمريكى داخل حلزون ضيق .

وطبقاً لأرقام تقرير وزارة العمل يبلغ عدد العاملين ٧٫٥ مليون ونسبة البطالة ٧٫٥ ٪ . واللافت للنظر هو التباين فى نسبة العاملين مابين الأمريكيين البيض والأمريكيين السود وفئة (الأسبان) ويطلقون عليهم «هسيابك» . بالنسبة للأمريكيين البيض فإن النسبة ٥ ٪ . وفى الأمريكيين السود تصل إلى ١٠ ٪ وأيضاً ١٠ ٪ بالنسبة للهسيابك (المهاجرين من المكسيك وأمريكا الجنوبية) . واللافت للنظر أن المرأة حققت مكاسب فى نسبة البطالة للمرأة هى أقل نسبة ٤٫٨ ٪ وبين الشباب ١٧٫٦ ٪ ولاحديث الآن فى أمريكا إلا عن آخر موازنة قدمها الرئيس « بل كلينتون » للكونجرس فى منتصف التسعينات ـ يوليو ١٩٩٥ ـ تثير الكثير من الجدل الآن وطرح كلينتون خطة لمواجهة العجز فى الميزانية على مدى عشر سنوات يتم خلالها توفير ١٫١ ترليون دولار حتى عام ٢٠٠٥ تنهى العجز وتساعد فى حل مشكلة البطالة بين الشباب .

أولاً - حجم البطالة فى مصر :

على الرغم من تباين الإحصائيات والبيانات الخاصة بمشكلة البطالة ، وذلك بتباين الجهات الحكومية المعنية برصد وتسجيل عدد العاطلين والعاملين فى مصر ، إلا أننا نستطيع من خلال القراءة النقدية للعديد من الإحصائيات والبيانات الرسمية الحكومية والدولية أن نعطى صورة واقعية عن حجم مشكلة البطالة الحقيقى فى مصر .

لم تنفجر مشكلة البطالة فى مصر ، إلا مع نهاية عقد السبعينات وبداية عقد الثمانينات ، وتزامن ذلك مع ظهور النتائج الأولية لتعداد السكان الذى يعده الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، حيث أوضحت بيانات التعداد أن القوة العاملة قد بلغت ١٣٫٧ مليون فرد عام ١٩٨٦ ، وكانت تلك القوة حوالى ١١٫١ مليون فرد فى عام ١٩٧٦ ، أي أن الزيادة فى قوة العمل قد بلغت بين التعدادين حوالى ٢٫٦ مليون فرد بمعدل يبلغ فى المتوسط ١٫٢ سنوياً .

كما أن إعلان بيانات التعداد بحجم البطالة كان مفاجأة ، إذ سجلت البيانات أن عدد المشتغلين فى عام ١٩٨٦ بلغ حوالى ١١٫٧ مليون فرد ، مما يعنى أن عدد المتعطلين بلغ حوالى ٢ مليون وأحد عشر ألف فرد . أن هذا الرقم يشير إلى أن نسبة البطالة بلغت ١٤٫٧ ٪ وأن هذا الرقم من العاطلين ، وهذه النسبة مرتفعة بدرجة لم يسبق لها مثيل . فكما يظهر من مراجعة نسبة البطالة فى التعدادات المختلفة منذ عام ١٩٦٠ انخفضت نسبة البطالة من ٢٫٢ ٪ فى عام ١٩٦٠ إلى حوالى ١٫٥ ٪ فقط عام ١٩٦٦ كنتيجة أساسية لزيادة مشروعات التنمية . ولكن تعداد ١٩٧٦ يكتشف عن زيادة نسبة البطالة إلى ٧٫٧ ٪ وربما يعود ذلك إلى سنوات الركود النسبى فى النشاط الاقتصادى بعد هزيمة يونيو ١٩٦٧ وتباطؤ جهود التنمية أو إنعدامها أصلاً (٣) .

وظلت النسبة حتى السبعينات حوالى ٣٫١ ٪ ثم ارتفعت فى نهاية عقد السبعينات إلى حوالى ٤٫٦ ٪ وأصبحت فى عام ١٩٨٠ حوالى ٥٫٢ ٪ ثم عاودت الارتفاع فى عام ١٩٨٣ إلى حوالى ٦ ٪ وبلغت فى تعداد عام ١٩٨٦ حوالى ١٤٫٧ ٪ ثم انخفضت عام ١٩٨٧ إلى حوالى ١١٫٥ ٪ . وعلى أية حال فالبطالة تمثل أكثر من ١١ ٪ من القوى العاملة . وعلى الرغم من التضارب فى التقديرات الإحصائية لتغير المتغيرات العديدة المرتبطة بتلك الظاهرة ، إلا أن حجم مشكلة البطالة فى ازدياد مستمر حيث كان عدد المتعطلين فى بداية الستينات حوالى ١٧٥ ألفاً ارتفع إلى حوالى مليون متعطل عام ١٩٨٢ ، ثم زاد إلى ١٫٥ _ ٢ مليون عام ١٩٨٦ وسيزداد بعد ذلك نظراً للسياسات الاقتصادية المتبعة والتى لاتتيح فرص عمل مساوية لعدد الراغبين فى العمل والمؤهلين له والقادرين عليه أيضاً .

والجدول التالى يوضح تطور نسب معدلات البطالة فى الفترة من عام ١٩٦٠ _ ١٩٨٦ .

جدول (١)

تطور معدلات البطالة فى مصر

فى الفتـرة مـن ١٩٦٠ ـ ١٩٨٦ (٤)

البيـان / السـنة	أعداد المتعطلين (بالألف فرد)	معدل البطالة (النسبة إلى إجمالى القوى العاملة ٪)
١٩٦٠	١٧٥	٢ر٢
١٩٦٢	١١٨	٨ر١
١٩٦٤	١٣١	٩ر١
١٩٦٨	٢٤٤	١ر٣
١٩٦٩	٢١٩	٧ر٢
١٩٧٠	١٩٨	٤ر٢
١٩٧١	١٥٣	٨ر١
١٩٧٢	١٣٥	٥ر١
١٩٧٣	١٤٥	٦ر١
١٩٧٤	٢٠٩	٣ر٢
١٩٧٥	٢٣٣	٥ر٢
١٩٧٦	٨٥٠	٧ر٧
١٩٧٧	٢٩٦	٨ر٢
١٩٧٨	٣٥٤	٣ر٣
١٩٨١	٥٨١	٤ر٥
١٩٨٢	٥٩٦	٦ر٥
١٩٨٤	٦٣٤	٦
١٩٨٦	٢٠١١	٧ر١٤

وتشير الإحصاءات والبيانات خلال عقد التسعينات إلى أن حجم البطالة مازال فى ارتفاع ويصيب الفقراء والأميين والمناطق الريفية بنسبة أكبر من المناطق الحضرية . وهذا مايعززه تقرير التنمية البشرية الصادر عن معهد التخطيط القومى لعام ١٩٩٦ حيث يرصد المتعطلون (١٥ سنة فأكثر لعام ١٩٩٥ بالألف) كما يلى : (٥)

ـ المحافظات الحضرية ٢٨٣٫٤ وبلغت للإناث حوالى ١٢٤٫٤ ألف .

ـ محافظات الوجه البحرى الإجمالى ١٠٢٩٫٢ ألف وبلغت للإناث ٥٣١٫١ ألف (إجمالى حضر ٣١٦٫٦ وإجمالى الريف ٧١٢٫٦) ووصلت الأعداد للإناث (الحضر ١٧٩٫٣ والريف ٣٥١٫٨) .

ـ محافظات الوجه القبلى الإجمالى ٥١٢٫٥ وبلغت للإناث ٢٤٨٫٩(إجمالى الحضر ٢٧٩٫٥ وإجمالى الريف ٢٨٣٫٠) ووصلت الأعداد بالنسبة للإناث (الحضر ١٣٨٫٩ ، والريف ١١٠٫٠) .

ـ محافظات الحدود الإجمالى ٣٦٫٦ والإناث ١٥٫٢ ، (إجمالى الحضر ٢٢٫٠ وإجمالى الريف ١٤٫٦) ، ووصلت الأعداد للإناث (الحضر ٩٫٦ ، والريف ٥٫٦) .

ـ جميع محافظات الجمهورية الإجمالى ١٩١١٫٧ ألف والإناث ٩١٩٫٦ (إجمالى الحضر ٩٠١٫٥ ، وإجمالى الريف ١٠١٠٫٢) والإناث (حضر ٤٥٫٢ ، والريف ٤٦٧٫٤) .

وتكشف الأرقام السابقة عن تباين الفروق وارتفاعها لصالح الريف حيث بلغت إجمالى الحضر فى الوجه البحرى ٣١٣٫٦ مقابل ٧١٢٫٦ فى الريف و ١٧٩٫٣ للإناث فى الحضر مقابل ٣٥١٫٨ فى الريف وبلغت الأعداد على مستوى الجمهورية فى الأعداد الإجمالية ١٩١١٫٧ مقابل ٩١٩٫٦ للإناث ، وبلغت للإناث فى الحضر ٤٥٢٫٢ مقابل ٤٦٧٫٤ فى الريف . وذلك يدعم أن ازدياد أعداد المتعطلين تزداد منذ مطلع الثمانينات وتتفاوت لصالح الفئات الفقيرة والريفية دون الفئات الميسورة والتى تعيش فى الحضر .

ثانيا ـ مظاهر البطالــة :

تعد مشكلة البطالة أحد أهم آليات العمل الوطنى فى مصر والعالم ، فلقد انشغل بها العديد من الباحثين والدارسين الاقتصاديين والسياسيين والاجتماعيين والتربويين ، ذلك إلى جانب إنشغال الأحزاب السياسية والتنظيمات النقابية ومؤسسات المجتمع المدنى على حد سواء . ويتجلى ذلك بوضوح ملحوظ فى الدول الرأسمالية الصناعية المتقدمة ، حيث تعد البطالة أحد مظاهر الرأسمالية وخصيصة من خصائص الرأسمالية الصناعية ، وترك الأمور تجرى على عواهنها فى الاقتصاد الرأسمالى يؤدى إلى تقلبات حادة فى مستوى النشاط الاقتصادى ، وبالتالى مزيد من البطالة ، فإن البرامج السياسية للأحزاب المختلفة فى هذه الدول ، فضلاً عن المطالب النقابية غالباً ماتتضمن اجراءات محددة لضمان عدم انفجار مشكلة البطالة . وثباتها عند الحدود الدنيا التى تكفى للضغط على أجور العمال (٦) .

وتعتبر مشكلة البطالة فى مصر من المشكلات المزمنة التى عانى منها الاقتصاد المصرى منذ فترة طويلة من الزمن ، وإن كانت حدة هذه المشكلة تختلف من وقت إلى آخر فالمتتبع لأعداد البطالة فى مصر يلاحظ انخفاض أعداد العاملين فى الستينات والسبعينات من هذا القرن ، وإن كان ذلك يرجع إلى أسباب مختلفة ، ففى الستينات انخفضت أعداد البطالة نتيجة لتطبيق الاشتراكية فى مصر والتزام الدولة بتعيين القوى العاملة من ناحية وبالدفعة القوية التى شهدها الاقتصاد المصرى فى الخطة الخمسية الأولى ، والتركيز على الصناعات التحويلية فى هذه الخطة وبالتالى امتصاص جزء كبير من القوى العاملة فى مجال هذه الصناعات .

أما فى السبعينات فيرجع السبب إلى انخفاض عدد العاملين إلى الانفتاح الاقتصادى من ناحية وزيادة الطلب الخارجى على العمالة المصرية من قبل

الدول النفطية التى حققت زيادة كبيرة فى عوائد البترول نتيجة للطفرة التى حدثت وأسعاره من ناحية أخرى .

ومع بداية الثمانينات ومع إنحسار موجة ارتفاع أسعار البترول وتقهقرها وصل الاقتصاد المصرى إلى مرحلة كساد مصحوب بارتفاع فى المستوى العام للأسعار . كما قل الطلب الخارجى على العمالة المصرية فانسد مصدر من مصادر انخفاض القوى العاملة المصرية . وفى منتصف الثمانينات وبالذات بدءً من عام ١٩٨٦ شهد سوق العمل المصرى هجرة مضادة للعمالة وأخذت العمالة المهاجرة فى العودة مما ألقى عبء جديد على الاقتصاد المصرى .

أما فى التسعينات فتشير التقديرات الحديثة للحكومة المصرية عن أعداد العاملين المصريين العاملين داخل البلاد تصل إلى ١٤٫٩ مليون فرد ، وبالإضافة إلى نحو ٢٫٤١ مليون فرد يعملون خارج البلاد . كما أن هناك تقديرات للعمال المصريين الباحثين عن عمل تقدر مابين مليونين وأربعة ملايين فرد . أما معدل البطالة طبقاً لتقدير مكتب العمل الدولى فيصل إلى حوالَى ٢٠ ٪ من قوة العمل الإجمالية (٧) .

ويمكن أن نلخص مظاهر البطالة كما تعكسها البيانات والمعلومات فيما يلى : (٨)

١ ـ ارتفاع نسبة الداخلين الجدد إلى البطالة (المتعطلين الجدد ممن لم يسبق لهم العمل) .

٢ ـ ارتفاع نسبة البطالة من المتعلمين .

٣ ـ ارتفاع نسبة البطالة فى النساء .

٤ ـ ظهور البطالة بين المشتغلين فى مشروعات الاستثمار .

* ولعل أحد الخصائص الهامة لظاهرة البطالة تتمثل فى ارتفاع نسبة المتعطلين من الملتحقين الجدد بقوة العمل ، أي المتعطلين الذين لم يسبق لهم الالتحاق بالعمل . وكما تدلنا البيانات (سواء من مسوح القوة العاملة بالعينة أو من التعداد لعام ١٩٧٦) فإن أكثر من ٩٠ ٪ من المتعطلين هم بين هؤلاء الداخلين الجدد إلى سوق العمل. وهذه الخاصية تعكس دلالات بالغة الأهمية، فهى تعطينا مؤشراً عن طبيعة أسباب تراكم البطالة . وهو مايتفق مع ظروف الاقتصاد المصرى . فعدم حصول أفراد القوة العاملة على عمل فعلى يرجع إلى قصور وعدم كفاية فرص العمل الجديدة لاستيعاب هذه الزيادة فى قوة العمل بينما تعطل بعض من سبق لهم الاشتغال قد يعود إلى ركود النشاط الاقتصادى نتيجة عدم كفاية الطلب على منتجات المشروعات القائمة أو مشكلات الإنتاج أو نتيجة التغييرات الفنية فى الإنتاج التى لاتتلاءم مع مهارات بعض المشتغلين مما يحتم الاستغناء عنهم .

إن ارتفاع نسبة المتعطلين من الملتحقين الجدد بسوق العمل تبين كيف أن توقف جهود التنمية واختلال هيكل ونمط مشروعات الاستثمار المنفذة فى ظل السياسة الاقتصادية القائمة التى أدت إلى هذا الاختلال بين المعروض من فرص العمل والطلب على هذا العمل ، مما أدى إلى فتح الباب لدخول المتعطلين الجدد عاماً بعد عام .

والجدول التالى يوضح نسبة المتعطلين الجدد حسب الجنس من واقع مسح قوة العمل بالعينة للفترة من ١٩٧٥ ـ ١٩٨٤ .

جدول (٢)
نسبة المتعطلين الجدد حسب الجنس
من واقــع مســح قــوة العمل بالعينــة
فى الفترة من (١٩٧٥ ـ ١٩٨٤) (٩)

السنة	ذكور	إنــاث	جملــــة
١٩٧٥	٨٦	٩٨	٩٠
١٩٧٧	٨٥	٩٩	٨٩
١٩٧٨	٨٠	٩٤	٨٥
١٩٧٩	٩٠	٩٨	٩٣
١٩٨٠	٨٨	٩٧	٩١
١٩٨١	٩٢	٩٩	٩٤
١٩٨٢	٩٤	٩٦	٩٤
١٩٨٣	٨٨	٩٧	٩١
١٩٨٤	٩٢	٩٩	٩٥

وإلى جانب ذلك فإن هذه الخاصية تعكس أحد مكامن الخطورة فى مشكلة البطالة فى مصر . فمعنى ارتفاع نسبة الملتحقين الجدد بسوق العمل بين المتعطلين أن البطالة تسود بصفة أساسية بين الشباب . والبيانات المتاحة تستند إلى بيانات تعداد ١٩٧٦ وتعداد ١٩٨٦ التى تتضمن معدلات البطالة حسب فئات العمر المختلفة وكذلك البيانات عن العمالة والتعليم تؤكد هذه الحقيقة . والجدول التالى يوضح التغير فى معدلات البطالة العمرية النوعية فى الفترة من ١٩٧٦ ـ ١٩٨٦ .

جدول (٣)
معدل البطالة للأفراد أقل من ٢٥ سنة
حسب النوع والعمر ١٩٧٦ (١٠)

فئات العمر	ذكور	إناث	جملة
٦ ـ ٩	٣٦٫١	٨٫٠	٤٩٫٣
١٠ ـ ١١	١٨٫٢	٤٩٫٨	٢٣٫٦
١٢ ـ ١٤	١٤٫٩	٤١٫٨	١٨٫٣
١٥ ـ ١٩	٨٫٢	٢٨٫٨	٩٫٩
٢٠ ـ ٢٤	١٢٫٩	٣٤٫١	١٦٫١

ويتضح من الجدول السابق أن معدل البطالة بين الأحداث تصل إلى حوالى ٥٠ ٪ وتصل إلى حوالى الخمس فى فئة العمر ـ ١٢ ـ ١٤ ـ سنة ، وتصل إلى ١٧ ٪ فى فئة العمر ٢٠ ـ ٢٤ . وإذا لاحظنا أن متوسط نسبة البطالة فى تعداد ١٩٧٦ كان ٧٫٧٪ وهو نصف المعدل الذى سجله تعداد ١٩٨٦ ، فمن المتوقع أن لايقل معدل البطالة فى فئة العمر ٢٠ ـ ٢٤ عن الربع ـ وربما يصل إلى الثلث فى الفترة الأخيرة .

* وترتبط بالخاصية السابقة ـ إحدى الصفات المميِّزة لمشكلة البطالة فى مصر وهى علاقتها بمستوى التعليم لكل من القوة العاملة والمتعطلين بصفة خاصة ، وتعكس هذه العلاقة فى صميمها حقيقة مسار التنمية وترجعها فى التجربة المصرية ، فإذا كان تحقيق التنمية المستقلة يتطلب تكامل البنيان الاقتصادى والاجتماعى (نمط الإنتاج) بما يضمن النمو الذاتى لعملية تكرار

الإنتاج الموسع ، فإن التعليم وزيادة المهارات المكتسبة لقوة العمل يعتبر استثماراً هاماً فى تنمية قوة الإنتاج البشرية . ومن البديهى أن الاستخدام الكفء لهذه القوة البشرية المتعلمة والمدربة (ذات الإنتاجية المرتفعة) يتطلب مواصلة تحقيق التراكم الرأسمالى وبناء طاقات إنتاجية متزايدة باستمرار . وربما كانت المعضلة الصعبة التى واجهتها التنمية فى مصر ـ تتمثل فى وقوع التنافر بين الحرص على المكاسب الاجتماعية التى تحققت للغالبية مثل تكافؤ الفرص فى التعليم ، وبين عدم مواصلة الجهد التنموى الذى يضمن توفير فرص العمل المنتج لكافة القوة البشرية المتاحة ، وأصبح ذلك التناقض يثير العديد من المشكلات المتعلقة بسياسة التعليم ، والتعيين ، ومواجهة البطالة ذاتها .

إن البيانات المتاحة سواء من تعدادات السكان أو من إحصاءات القوى العاملة تشير إلى أن عدد المتعطلين المتعلمين (من ذوى الشهادات المختلفة) قد زاد من ٤٠ ألف متعطل فى ١٩٦٠ إلى حوالى ٣١٠ آلاف فى ١٩٧٦ . ويقدر أن يكون عدد المتعطلين من المتعلمين قد جاوز المليون فرد . وبعبارة أخرى فإن نسب المتعلمين فى إجمالى العاطلين كانت تقل عن الربع فى ١٩٦٠ ، بينما وصلت هذه النسبة فى ظل الانفتاح منذ السبعينات إلى أكثر من النصف ، أي أنه من بين كل مائة متعطل فإن ٥٥ فرداً منهم يحمل شهادة ما . ومعنى ذلك كما هو واضح أن البطالة قد اتجهت إلى أن تصبح بطالة متعلمين .

جدول (٤)

التغير فى معدلات البطالة العمرية النوعية

فى الفترة (١٩٧٦ ـ ١٩٨٦) (١١)

البيان / فئات السن	ذكـور		إنـاث	
	١٩٧٦	١٩٨٦	١٩٧٦	١٩٨٦
٦ ـ ٩	٣٦٫٠٧	٤٫٤١	٨٠٫٠٣	١٢٫٦٠
١٠ ـ ١٤	١٥٫٨٧	٣٫٨٠	٤٤٫٨٠	٤٫٣٧
١٥ ـ ١٩	٨٫٢٤	٢٠٫٨٨	٢٨٫٨٠	٥٣٫٥٩
٢٠ ـ ٢٤	١٢٫٨٧	٣٣٫٠٦	٣٤٫٠٧	٥٥٫٩٤
٢٥ ـ ٢٩	٣٫٧١	١٥٫٠٩	٧٫٨٠	١٧٫٣٨
٣٠ ـ ٣٤	٫٨٤	٤٫٨٦	١٫٤٥	٣٫٢٦
٣٥ ـ ٣٩	٫٤٥	٢٫٨٩	١٫١٣	ـ
٤٠ ـ ٤٤	٫٤٤	٣٫٣٦	١٫٣٩	ـ
٤٥ ـ ٤٩	٫٤٤	٫٧٦	١٫٣٩	ـ
٥٠ ـ ٥٤	٫٥٥	٫٨٩	٢٫٠٠	ـ
٥٥ ـ ٥٩	٫٦١	٫٧٩	٢٫٤٩	ـ
٦٠ ـ ٦٤	٫٥٤	ـ	٢٫٧٦	ـ
الجملة	٥٫٥٧	١٠٫٣٩	٢٩٫٧٣	٢٤٫١٤

وعلى الرغم من أن معدلات البطالة فى فئة العمر من ست سنوات إلى تسعة عشر عاماً إنخفضت من ٣٦٫٧ إلى ٤٫٤١ للذكور ومن ٨٠٫٠٣ إلى ١٢٫٦٠ للإناث ولفئة العمر من ١٠ ـ ١٤ سنة من ١٥٫٨٧ إلى ٣٫٨٠ للذكور ومن ٤٤٫٨٠ إلى ٤٫٣٧ للإناث إلا أنها عاودت الارتفاع فى سنوات التعليم الثانوى والجامعى وهى الفئة من ١٩ ـ ٢٤ سنة حيث ارتفعت للذكور عام ١٩٧٦ من ٨٫٢٤ إلى ٢٠٫٨٨ وللإناث من ٢٨٫٨٠ إلى ٥٣٫٥٩ ولفئة العمر من ٢٠ ـ ٢٤ سنة من ١٢٫٨٧ عام ١٩٧٦ إلى ٣٣٫٠٦ للذكور

وللإناث من ٣٤٫٠٧ إلى ٥٥٫٩٤ عام ١٩٨٦ أي أن معدل البطالة يصل إلى نصف الشريحة العمرية المفترض أن تكون بمراحل التعليم .

١ ـ ارتفاع نسبة البطالة بين المتعلمين :

ويظهر من هذه البيانات أبعاد مشكلة بطالة الخريجين وسياسة تعيينهم وتشغيلهم . فقد زاد عدد الخريجين والمعاهد العليا من أقل من ٥٠ ألف فى سنة ١٩٧٧ إلى حوالى مائة ألف فى عام ١٩٨٧ . وقد بلغ عدد الخريجين خلال العشر سنوات حوالى ٨٠٠ ألف خريج ، قامت وزارة القوى العاملة بتعيين حوالى ربعهم فقط ، علماً بأن قرارات التعيين قد توقفت عند خريجى ١٩٨٣ فقط (ورغم تعيين بعض الأعداد بطلبات استثنائية لبعض التخصصات) . وكما تبين الجداول فإن احتياجات سوق العمل من هؤلاء الخريجين كانت تستوعب حوالى نصف عدد الخريجين سنوياً ، بينما يتم تعيين النصف الثانى عن طريق الوزارة ، ومما يثير التساؤل أن عدد طلبات الاستخدام من قبل الأجهزة الحكومية ووحدات القطاع العام كانت حتى ١٩٨٣ تفوق أعداد طالبى التعيين عن طريق وزارة القوى العاملة ، ولكن فى ظل الدعاوى حول تكدس البطالة المقنعة فى الحكومة وفى القطاع العام ، التى توافقت مع اتجاه السياسة الحكومية لتصفية بعض وحدات القطاع العام وتقليص دوره ، توقفت الحكومة وشركات القطاع العام عن طلب استخدام جديد ، وهو مايؤكده تناقص أعداد العاملين فى القطاع العام الصناعى بصورة مطلقة فى السنوات الأخيرة . إن هذه السياسة وحدها تكون قد أدت إلى تعطل عدد يتراوح بين ١٥٠ ألفاً و ٢٠٠ ألف خريج من الجامعة والمعاهد العليا .

والأمر أكثر خطورة (من زاوية الأعداد الأقل) يتعلق بخريجى المؤهلات المتوسطة ، فقد بلغ عدد الخريجين من حملة الشهادات المتوسطة أكثر من ٢ مليون فرد خلال الفترة ١٩٧٧ ـ ١٩٨٧ . ولم يتم إلا تعيين أقل من نصف

مليون فقط خلال هذه السنوات . وقد كانت الوزارة تقوم بتعيين عدد يتراوح بين ٨٠ ـ ٩٠ ألف صاحب مؤهل متوسط سنوياً حتى ١٩٨١ . وطالما أن سوق العمل أصابها ركود واضح يبين أنه لايمكن أن يكون القطاع الخاص قد استوعب أياً ممن لم تتول الحكومة توظيفهم ، فإن هذه السياسة أدت إلى تعطل مايقرب من ٧٠٠ ألف فرد .

إن البعض ممن اعتادوا أن يقبلوا ظاهر الأمور ويهاجمون مجانية التعليم باعتبارها سبباً مسئولاً عن زيادة أعداد الخريجين أكثر مما تتطلبه حاجة سوق العمل ، وهذا القول لايحتاج إلى تفنيد ، فسوق العمل ـ كما نعرف ويردد هؤلاء أيضاً ـ تتكون من شقين طلب وعرض ولم تظهر مشكلة البطالة الصريحة من المتعلمين إلا عندما ضعفت فرص العمل المتوفرة ، فلو استمر تطوير القطاع العام وعملية التصنيع لما لجأت الدولة إلى التوقف عن التعيين فأصابت البطالة الخريجين من تخصصات كانت الدولة نفسها تضطر إلى اتخاذ قرارات «تكليفهم» بالعمل لدى الحكومة والقطاع العام ، مثل المهندسين والأطباء .

والجداول التالية توضح بجلاء تعيينات القوى العاملة للمؤهلات العليا والمتوسطة خلال السنوات من عام ١٩٧٧ ـ ١٩٨٧ .

جدول (٥)

أعداد الخريجين والمعينين عن طريق القوى العاملة (بالآلاف)

مؤهلات عليا (١٢)

سنة التخرج	عدد الخريجين	عدد طلبات الاستخدام	عدد طالبى التعيين	عدد المعينين
١٩٧٧	٤٨٫٩	٣٩٫٨	٢٠٫٨	٢٠٫٧
١٩٧٨	٥٦٫٥	–	–	٢٥٫١
١٩٧٩	٥٦٫٥	٤٣٫٨	٢٥٫١	٢٨٫٩
١٩٨٠	٦٠٫٢	٦٣٫٢	٢٨٫١	٢٥٫٥
١٩٨١	٦٧٫٠	٥٥٫٠	٢٥٫٦	٣٩٫٣
١٩٨٢	٧٣٫١	٤٣٫٤	٣٠٫٢	٣٩٫٦
١٩٨٣	٧٧٫٨	٤٥٫٨	٢٥٫٣	١٣٫٩
١٩٨٤	٨٤٫٧	–	–	١٤٫٦
١٩٨٥	٩٤٫٣	–	–	١٢٫١
١٩٨٦	٩٧٫٨	–	–	١٣٫٥
١٩٨٧	١٠١٫٢	–	–	–

جدول (٦)

أعداد الخريجين والمعينين عن طريق القوى العاملة (بالآلاف)

مؤهلات متوسطة [١٣]

سنة التخرج	عدد الخريجين	عدد طلبات الاستخدام	عدد طالبى التعيين	عدد المعينين
١٩٧٧	١٢٧ر٢	-	-	-
١٩٧٨	١٢٧ر٨	٦٨ر٢	٨١ر٧	٨١ر٧
١٩٧٩	١٤٧ر٩	٨٢ر٢	٨٥ر١	٨٥ر١
١٩٨٠	١٥٤ر٦	٧٥ر٩	٨٢ر٠	٨٢ر٠
١٩٨١	١٨٢ر١	٧٥ر٠	٩٣ر٩	٩٣ر٩
١٩٨٢	١٩٧ر٨	٤٤ر٤	١٤ر٠	١٢٢ر٠
١٩٨٣	٢٢٤ر١	-	-	٢ر٣
١٩٨٤	٢٤٧ر٥	-	-	٢ر٣
١٩٨٥	٢١٩ر٠	-	-	٣ر١
١٩٨٦	٢٣٩ر٣	-	-	٢ر٤
١٩٨٧	٢٥٩ر٣	-	-	١ر٨

ومن ناحية ثانية فإن الهجوم على مجانية التعليم يتجاهل أن هياكل العمال فى مصر مازال يعكس أوضاع البلاد النامية بضآلة نسبة المتعلمين فى إجمالى القوة العاملة ، فكما يبين بحث القوى العاملة بالعينة فى ١٩٨٤ فإن الأمية من نصيب نصف القوة العاملة وحوالى خمس القوة العاملة ممن يقرأون ويكتبون فحسب . ولاتزيد نسبة من يحملون شهادة جامعية (أو أعلى) على ٨٪ من إجمالى القوة العاملة وليست المشكلة فى التعليم ، ولكن فى بطالة المتعلمين .

٢ ـ ارتفاع البطالة بين النساء : (١٤)

إن وجود البطالة يعنى فقدان الموارد البشرية التى تمثل أساس التنمية وغايتها ، وتعكس أوضاع اشتغال وبطالة النساء مدى تضييع جزء هام من موارد المجتمع البشرية . والمعروف أن القوى البشرية هى ذلك الجزء من السكان الذى يستطيع أن يسهم فى النشاط الاقتصادى . ولايدخل ضمن القوى البشرية إذن الأطفال (أقل من ٦ سنوات) والمسنون (أكثر من ٦٥ سنة) وكذلك الأشخاص العاجزون ـ ولكن قد تقلل من نسبة المشاركة فى النشاط الاقتصادى اعتبارات إيجابية وأخرى سلبية على حد سواء . فانتشار التعليم وتعميم الإلزام لكل من هم فى سن التعليم الأساسى ، وتوسيع نطاق برامج التدريب لما بعد مراحل التعليم الأساسى لمن لم يواصلوا تعليمهم الرسمى الثانوى والجامعى تقلل نسبة المشاركة فى النشاط الاقتصادى ، ولكن أثر ذلك فعّال على مستويات الإنتاجية للمشتغلين فى المستقبل .

أما العوامل الاجتماعية والقيم الرجعية وتقاليد التخلف فتحول دون مساهمة جزء هام من القوى البشرية ـ وهو المرأة ـ فى النشاط الاقتصادى . والأكثر من هذا أن هذه القيم ذاتها تلحق الضرر بالنساء عندما تعم البطالة ، فتلحقهم بدرجة أشد مما تلحق الذكور . وهذا ماتعكسه الأوضاع القائمة فى مصر ، إذ يدخل قوة العمل أقل من ٤٠ ٪ من القوى البشرية المتاحة ، ولكن تتفاوت معدلات المشاركة فى النشاط الاقتصادى بين الإناث والذكور ، فبينما تصل معدلات مساهمة الذكور فى النشاط الاقتصادى إلى النصف ، نجد أنها تقل عن ١٠ ٪ فى النساء ، وفى الحقيقة فإن هذه النسبة قد زادت من أقل من ٥ ٪ فقط فى ١٩٦٠ ، ولكن ارتفاع نسبة مشاركة النساء فى النشاط الاقتصادى تعكس رغبة عدد كبير من الإناث فى العمل نتيجة الحاجة إلى تحسين مستوى دخل الأسرة ، ولاتعنى الاشتغال الفعلى لهذه الأعداد .

وهذا مايظهر اتجاه نسبة البطالة بين النساء إلى الارتفاع بمعدلات أعلى من نسبة بطالة الذكور .

وحسب ماجاء فى بيانات التعداد فإن ٤٢ ٪ من إجمالى المتعطلين من النساء أى حوالى ٨٥٣ ألف امرأة ، فى مقابل ١١٥٩ ألف رجل . وتعنى هذه الأرقام أن معدل البطالة فى النساء يزيد على ٤٠ ٪ ، بينما يبلغ ١٠ ٪ فى حالة الذكور ، بعبارة أخرى هناك تقريباً امرأة متعطلة من بين كل امرأتين ، ورجل متعطل من بين كل عشرة رجال . ورغم هذه الحقائق نجد من يعترضون على اشتغال المرأة ، ويطالبون ببقائها فى البيت .

الجدول التالى يوضح مستوى البطالة للأفراد فى سن ٦ سنوات فأكثر حسب الجنس ومكان الإقامة للسنوات ١٩٦٠ ، ١٩٧٦ ، ١٩٨٦ .

جدول (٧)

مستوى البطالة (الأفراد من ٦ سنوات وما فوق حسب الجنس ومكان الإقامة فى المناطق الريفية والحضرية) فى السنوات ١٩٦٦ ، ١٩٧٦ ، ١٩٨٦ (١٥)

البيان / السنة	١٩٦٠	١٩٧٦	١٩٨٦
عدد العاطلين (بالآلاف)			
الإجمالى	١٧٥	٨٥٠	٢ر٠١١
ذكور	١٣٩	٥٥٨	١ر١٥٩
إنــاث	٣٦	٢٩٣	٨٥٣
مناطق ريفية	٥٦	٣٦٩	٩٨٥
ذكور	٤٦	٢٦١	٥٩٦
إناث	١٠	١٣٦	٣٨٨
مناطق حضرية	١١٩	٤٥٤	١ر٠٢٧
ذكور	٩٣	٢٩٧	٥٦٢
إنــاث	٢٦	١٥٧	٤٦٤
معدل البطالة (٪)			
الإجمالى	٢ر٢	٧ر٧	١٤ر٧
ذكور	١ر٩	٥ر٦	١٠ر٠
إنــاث	٥ر٨	٢٩ر٧	٤٠ر٦
مناطق ريفية	١ر١	٦ر٤	١٣ر٧
ذكور	١ر٠	٤ر٥	٩ر٣
إنــاث	٣ر٠	٣٨ر٠	٥٠ر٤
مناطق حضرية	٤ر٣	٩ر٥	١٥ر٨
ذكور	٣ر٨	٧ر٢	١٠ر٩
إنــاث	٩ر١	٢٥ر٠	٣٤ر٨

وبقراءة الجدول السابق يتضح لنا ازدياد معدل البطالة بين الإناث لأكثر من ست سنوات حيث بلغت الأرقام فى عام ١٩٦٠ حوالى ٣٦ ألف وصل إلى حوالى ٢٩٣ ألف وارتفعت إلى حوالى ٨٥٣ ألف فى عام ١٩٨٦ . ولاشك أن معدل الزيادة مازال مستمراً وبلغت النسب المئوية للإناث إجمالى ٨ر٥٪ عام ١٩٦٠ ثم ارتفعت إلى ٧ر٢٩٪ عام ١٩٧٦ ثم ازدادت بدرجة كبيرة إلى أن وصلت إلى ٦ر٤٠٪ عام ١٩٨٦ . وبلغت فى المحافظات الريفية ٠ر٣٪ عام ١٩٦٠ و ٣٨٪ عام ١٩٧٦ و ٤ر٥٠٪ عام ١٩٨٦ ، أي وصلت إلى النصف ، والوضع فى المناطق الحضرية مقارب للوضع فى المناطق الريفية حيث بلغت ١ر٩٪ عام ١٩٦٠و ٠ر٢٥٪ عام ١٩٧٦ و ٨ر٣٤٪ عام ١٩٨٦ .

ولاشك أن كل تلك الأرقام تؤكد تدنى وضع ومكانة المرأة فى العمل وازدياد معدلات بطالتها فى قوة العمل ، والأمر اللافت للنظر أن الصورة تتطور بشكل ملحوظ نحو ذات المؤشرات خلال التسعينات حيث تشير بيانات تقرير التنمية البشرية ـ مصر ـ لعام ١٩٩٦ إلى مايلى :

النسبة المئوية للإناث فى قوة العمل (١٥ سنة فأكثر) إلى ٥ر٢٢٪ إجمالى وفى الحضر حوالى ٧ر٢١٪ وفى الريف حوالى ٢ر٢٣٪ أي أن حوالى ربع القوة العاملة النسائية هى التى تعمل فقط وحوالى ٧٥٪ من تلك القوة معطل وبلا عمل سواء فى الحضر أو الريف وذلك يعنى ـ ضمن مايعنى ـ قلة فرص العمل المتاحة وعجز نمط التنمية السائد على استيعاب تلك القوى العاملة .

٣ ـ البطالة بين العاملين فى شركات الاستثمار : (١٦)

لعلنا لاننسى أن مرحلة التنمية المخططة وتدعيم القطاع العام خلال سنوات الستينات قد ارتبطت بحقوق أساسية اكتسبتها الطبقة العاملة ، كان فى مقدمتها المشاركة فى الأرباح والإدارة والحماية من خطر البطالة (قوانين العمل)... إلخ.

ولكن سياسة الانفتاح التى دشنت الطريق لرأس المال الأجنبى والشركات متعددة الجنسية لم تنجح بأى حال فى تحقيق تدفق الاستثمارات الأجنبية ، بينما مهدت السبيل أمام الاستثمار الأجنبى والمصرى الخاص للتخلص من الإلتزام بالقوانين المنظمة لحقوق العمال . وقد ساهمت الشركات التى أنشأت وفق قانون تشجيع الاستثمار الأجنبى والعربى والمعروف بالقانون ٤٣ لسنة ١٩٧٤ فى عودة ظاهرة تعطل بعض العاملين السابقين ، وتكمن خطورة هذه الشركات وممارستها فى عدة أمور . فمن ناحية اجتذبت الشركات الأجنبية بعض شركات القطاع العام لمشاركتها، حتى بلغت قيمة مساهمتها مايقرب من مليارى جنيه، وهذه المشروعات المشتركة تعامل كشركات خاصة تخضع لقانون رأس المال الأجنبى والعربى بعيداً عن القوانين التى تحكم باقى وحدات القطاع العام .

ومن ناحية ثانية فقد استقطبت هذه المشروعات بعض الكفاءات والمهارات من العاملين فى القطاع العام ، وأدى نظام الأجور والمزايا التى تقدمها هذه الشركات إلى خلق ازدواجية خطيرة وتمايز فى أوضاع العاملين تنعكس بصورة سلبية على كفاءة العمل فى وحدات القطاع العام . ولكن الأمر الأخطر هو مساهمة هذه الشركات فى تشتيت بعض شرائح القوة العاملة المصرية ، وتعريضها لمشكلات البطالة والتشريد . وسرعان ماظهرت هذه المشكلة عندما بدأت بعض شركات الاستثمار فى تصفية نشاطها وتسريح عمالها . وقد تفجرت ظاهرة إنهاء بعض الشركات لنشاطها أو تغييره منذ ١٩٨٥ بصورة واضحة . وفى بعض الأحيان تقوم الشركة بتصفية نشاطها نهائياً نتيجة تحقيق خسائر (فى الواقع تكون الشركة قد حققت أرباحاً تفوق رأسمالها) ويتم تسريح عمالها ، أو قد يستمر نشاط الشركة قائماً ومع ذلك تعلن عن الاستغناء عن حجم من العمالة الموجودة إما عن طريق الفصل التعسفى أو بالاتفاق مع العمال المفصولين . وفى بعض الأحيان تقوم الشركة بتصفية العمالة واسترجاع بعضاً منها بأجور أقل أو بالإحالة إلى المعاش المبكر نظير مكافأة تقديم العمالة .

فالاستثمارات تركزت بصورة واضحة فى الأنشطة غير الإنتاجية (خدمات المرافق ، المال والتجارة والخدمات الشخصية) ، ومن ثم كانت الزيادة فى الناتج المتحقق فى القطاعات السلعية (الزراعة والصناعة) محدودة وبينما كانت هذه القطاعات الإنتاجية تسهم بأكثر من نصف الزيادة فى الناتج ، لقد كرست هذه الزيادة الطبيعية الريعية للاقتصاد المصرى ، إذ وسعت من نطاق نشاط التوزيع والتجارة على حساب إنتاج السلع ذاته . ورغم أن جانباً كبيراً من الاستثمارات لصالح هذه القطاعات كان على حساب النمو الصناعى واستصلاح الأراضى ، وبحجة تشجيع الاستثمار الأجنبى وتهيئة المناخ لرجال الأعمال أنفقت مبالغ طائلة على خدمات التليفون والتلكس والكهرباء ... إلخ . وهذه الأنشطة بطبيعتها تتطلب استثمارات ضخمة دون أن تستخدم أيدى عاملة كثيرة .

والواضح أن اعتماد الاستثمارات على التمويل الأجنبى (سواء فى شكل مساعدات أو قروض) قد تأثر بنمط الآلات والمعدات التى توردها الشركات الأجنبية المنفذة لهذه الاستثمارات ، ولنقارن مثلاً أعداد العاملين فى مشروع مثل السد العالى ، ومشروع آخر مثل مترو القاهرة . والواقع أن نمط التكنولوجيا المستخدمة لم يكن من النوع الموفر للعمالة فقط فى مجال المرافق وقطاعات الخدمة الإنتاجية ، ولكن أيضاً فى القطاعات الإنتاجية كالصناعة .

لقد وصلت مشكلة البطالة فى مصر إلى نقطة حرجة أدت إلى أن أكثر من نصف القوة العاملة تعمل والنصف الآخر يسعى للعمل وقادر عليه ولكنه لايجد هذا العمل كما أن نظام التعليم بما يقدمه من معارف وعلوم لم تعد ملائمة البتة بالتطور التكنولوجى الحادث فى مجالات الإنتاج ، حتى التعليم المسمى التعليم الفنى لم يعد قادراً على تطوير مناهجه وأساليبه بما يتواكب مع التطور فى وسائل الإنتاج وأدواتــه من استخدام تكنولوجيا عالية الكفاءة تقلل هى بذاتها من القوة العاملة ، وأصبحنا نواجه مأزق الدول الرأسمالية الصناعية

المتقدمة التى أضبح الصراع فيها بين الإنسان والآلة ، وليس بين الإنسان والإنسان لإيجاد فرصة عمل . والجدول التالى يوضح القوى العاملة السكان ونسبة العمالة حسب الجنس لسنوات ١٩٦٠ ـ ١٩٩٠ .

جدول (٨)

السكان ونسبة العمالـة حسـب الجنس

للسنوات ١٩٦٠ ـ ١٩٩٠ (١٧)

البيان / السنة	داخل القوة العاملة		خارج القوة العاملة	
	ذكـــور	إنـــاث	ذكـــور	إنـــاث
١٩٦٠	٥٣٫١	٤٫٠	٤٦٫٩	٩٦٫٠
١٩٦٥	٥١٫٠	٣٫٩	٤٩٫٠	٩٦٫١
١٩٧٠	٥٠٫٩	٤٫٠	٤٩٫١	٩٦٫٠
١٩٧٥	٥٠٫٢	٤٫٤	٤٩٫٨	٩٥٫٦
١٩٨٠	٤٩٫٥	٤٫٨	٥٠٫٥	٩٥٫٢
١٩٨٥	٤٩٫١	٥٫٢	٥٠٫٩	٩٤٫٨
١٩٩٠	٤٩٫٠	٥٫٦	٥١٫٠	٩٤٫٤

ونلاحظ على الجدول السابق أن نصف الذكور فى عام ١٩٦٠ داخل قوة العمل مقابل ٤ ٪ فقط من النساء ويبقى الوضع على ماهو عليه تقريباً خلال ثلاثين عاماً حيث بلغت النسبة ٤٩ ٪ للذكور عام ١٩٩٠ مقابل ٥٦ ٪ للإناث داخل قوة العمل . ولاشك أن دلالات ذلك تكفى عن أى تعليق . وفى عام ١٩٦٠ بلغت النسبة ٤٦٫٩ ٪ خارج قوى العمل مقابل ٩٦٫٠ ٪ للإناث ، ولم يتطور الوضع أيضاً خلال ثلاثين عاماً حيث بلغت ٥١ ٪ للذكور عام ١٩٩٠ مقابل ٩٤٫٤ ٪ للإناث .

والأمر الخطير كذلك هو محاولة البعض تحقيق مكاسب سياسية معينة أو تغيير بعض أسس السياسة الاقتصادية والاجتماعية فى غير صالح الغالبية الفقيرة، وهو مانلمسه من إثارة مبدأ مجانية التعليم ، وتحميله تبعات مشكلة البطالة وخاصة بين المتعلمين . وكما جاء فى حديث وزير القوى العاملة (جريدة الأهرام فى ١٩٨٨/٨/١٣) قال بالحرف الواحد : « أزمة مصر الحقيقية أن لديها جيشاً من الكتبة وليس من العمال والحرفيين .. فسوق العمل فى مصر يتقدم لها كل سنة ٤٠٠ ألف إنسان من بينهم نحو ١٠٠ ألف يحملون مؤهلات جامعية ، ٢٠٠ ألف مؤهلات متوسطة نصفها دبلوم تجارة و ١٠٠ ألف من غير المؤهلات .. وأضاف إن المشكلة الحقيقية تكمن فى ١٠٠ ألف الذين يحملون دبلوم تجارة .. أين نجد لهم العمل المناسب؟ » . وبدون شك فإن البطالة مشكلة خطيرة ، وأحد مظاهرها بطالة المتعلمين ، ولاينكر أحد أن نظام التعليم يعانى التردى والتدهور المستمر ، سواء من ناحية مستوى الخريجين ومعارفهم ومهارتهم المختلفة .

وهذه مرة أخرى مسئولية التخطيط والسياسة العامة فى مجال التعليم والعمل ، ومجانية التعليم أدت من غير شك إلى انخراط أعداد غير قليلة من أبناء الفقراء فى المدارس والجامعات . أما اختيار هؤلاء للتعليم المتوسط أو التعليم النظرى فى الجامعة فإنه قد يرجع إلى عدم قدرتهم على مواجهة نفقات

التعليم العالى العملى فى كليات الطب والهندسة ولكن تبقى المسئولية الحقيقية على سياسة التعليم التى وجهت هذه الأعداد إلى التعليم المتوسط دون أن يقدم هذا المستوى من التعليم المعارف اللائقة ودون دراسة سابقة لاحتياجات سوق العمل . ولهذا فإن المشكلة لاتتمثل فى مجانية التعليم التى ساعدت هذه الأعداد على تلقى قسط من التعليم ، فالبديل سيصبح زيادة أعداد العاطلين من غير حملة الشهادات المتوسطة والجامعية . إن التعليم حق للإنسان وبصرف النظر عن فرصة العمل وأن طريقة توزيع الطلاب على أنواع التعليم تعتمد على معايير منحازة اجتماعياً .

ومازالت القضية ـ البطالة والتعليم ـ تتفاقم وتحتل جانباً هاماً فى تقارير المنظمات والهيئات الدولية . فتقرير منظمة العمل الدولية لعام ١٩٩٨ يكشف العديد من المخاطر ويميط اللثام عن كثير من القضايا الغامضة ، حيث يشير التقرير إلى أن نسبة البطالة ازدادت على ١٣٪ وأن التعليم فى مصر أصبح له عائد سلبى حيث لم يزد عدد العاطلين من الأميين على ١٪ بينما وصلت نسبة العاطلين من حملة المؤهلات المتوسطة إلى ٣٣٪ من اجمالى المتعطلين .

وأشار التقرير أيضاً إلى أن ١٩٪ من العاطلين من حملة المؤهلات فوق المتوسطة و ١٢٪ من العاطلين من خريجى الجامعات والباقى من المستويات التعليمية الأدنى ، وكشف التقرير أن نسبة الفقر فى محافظات الصعيد تزيد بنسبة ١٥٠٪ عنها فى المحافظات الأخرى ، وأن النسبة الأعلى من العاطلين فى المرحلة العمرية من ١٥ ـ ٢٥ سنة ، كما أن النساء تعانى من البطالة أكثر من الرجال وترتفع نسبة البطالة فى المناطق الحدودية والصعيد عنها فى باقى المحافظات. كما أكد التقرير أن هناك عجزاً فى توفير فرص العمل يتراوح بين ٥٠٠ إلى ٦٠٠ ألف فرصة عمل للوافدين الجدد كل عام ويتوقع التقرير أن يصل عدد العاطلين خلال السنوات العشر القادمة إلى ٧ ملايين مواطن .

وإذا كان التقرير يربط بين التعليم وفرص العمل ، فإن ذلك يعد مفهوماً ضيقاً ، لأن التعليم الآن أصبح حق للإنسان وبصرف النظر عن فرص العمل ، لأن ربط التعليم بالعمل وبسوقه يعنى أن يظل التعليم يتسع ويضيق حسب ظروف سوق العمل وذلك يلبى حاجات العمل ويهمل الحاجات الأساسية للإنسان . إن العالم يسعى إلى تحقيق التعليم للجميع والتفوق للجميع ، بمعنى إتاحة فرصة التعليم أمام الجميع حتى يتحقق المجتمع المتعلم ، مجتمع التعلم هو مجتمع القرن الحادى والعشرون ، مجتمع المعرفة والتقدم العلمى والتكنولوجى وثورة المعلومات ، التعليم سيظل وظيفة جوهرية للدولة وبصرف النظر عن انسحابها من المجالات الأخرى .

٤ ـ البطالة وسوق العمل : [١٨]

على الرغم مما تشير إليه الاحصاءات الرسمية من تراجع فى نسبة البطالة بحيث انخفضت من ١١٫١ ٪ عام ١٩٩٠ إلى ٨٪ من اجمالى قوة العمل المصرية (والتى تقدر بنحو ١٨٫٢ مليون عام ١٩٩٩) وبالتالى تراجع عدد المتعطلين من ١٫٥٢٢ مليون عام ١٩٩٠ إلى ١٫٤٧٩ مليون متعطل فى عام ١٩٩٩ ، إلا أن هذا الرقم يؤكد أن المشكلة مازالت كبيرة وخطيرة خاصة أن هذا التراجع يعود فى الأساس إلى أن بيانات التعداد العام لقوة العمل خلال الفترة ١٩٩٠ ـ ١٩٩٣ قد بنيت على أساس أن قوة العمل هى لأفراد فى (سن ١٢ إلى ٦٤) بينما كانت قوة العمل خلال احصاءات ١٩٩٤ ـ ١٩٩٩ على أساس المرحلة العمرية (من ١٥ إلى ٦٤) .

ووفقاً لهذه البيانات أيضا يلاحظ أن اجمالى عدد المتعطلين من الذكور يصل إلى ٧٢٨ ألف فرد وبنسبة تصل إلى ٥ ٪ تقريباً من جملة العمل من الذكور بينما يصل عدد المتعطلات إلى ٧٥٤ ألفا وبنسبة ١٩٫٣ ٪ من جملة قوة العمل من الإناث .

ولعل خطورة المشكلة تكمن فى اتساعها لتشمل جميع قطاعات وشرائح المجتمع ، خاصة الداخلين الجدد لسوق العمل ، ويكفى للتدليل على ذلك أن نعلم أن معظم هؤلاء المتعطلين من الحاصلين على التعليم المتوسط بنسبة ٧١ ٪ من الاجمالى وفوق المتوسط بنسبة ٩ ٪ والتعليم العالى ١٧ ٪ مع ملاحظة انخفاض نسبة البطالة بين عامى ١٩٩٦ و ١٩٩٩ من حملة المؤهلات المتوسطة والأقل من المتوسطة بينما ارتفعت بالنسبة لحملة المؤهلات الجامعية ، وذلك نظراً لارتفاع مخرجات النظام التعليمى بصورة كبيرة إذ بلغ عدد الخريجين للنظام التعليمى خلال السنوات العشر ١٩٩٠ ـ ١٩٩٩ نحو ٧ر٦ مليون منهم ٢٥ر١ مليون من التعليم العالى و ٩٥٠ ألفا من التعليم فوق المتوسط و ٦ر٤ مليون فى التعليم المتوسط (وبنسبة ٥ر٧٦٪ من اجمالى الخريجين).

هذا فضلاً عن التغير الذى حدث فى سوق العمل المصرية والذى ترتب عليه الاعتماد على العمالة متوسطة المهارة فى الأساس أى الشريحة التعليمية الأقل وذلك نظراً للدور المهم والخطير الذى يلعبه القطاع غير المنظم فى هذه السوق .

ومن المفارقات الغريبة فى سوق العمل المصرية بروز ظاهرتين تتناقضان مع تفاقم مشكلة البطالة ، **أولاهما** : الهبوط الكبير فى أعداد العاملين فى القطاع الزراعى ، **وثانيتهما** : ارتفاع معدل تشغيل الأطفال وسوء نوعية التعليم الذى يحصلون عليه أو عدم توافره ، ناهيك عن أن هذه المشكلة قد أدت إلى بروز العديد من الظواهر السلبية وعلى رأسها اشتغال المتعلمين فى وظائف لاعلاقة لها بمؤهلاتهم العلمية ، بل ويلجأ بعضهم إلى القيام بأعمال هامشية تقع ضمن القطاع غير الرسمى ، وهى أمور تؤثر فى النسيج الاجتماعى للوطن ، والعملية التنموية ، وهنا أيضا نلحظ بروز دور القطاع غير الرسمى بصورة كبيرة والذى أصبح يضم شرائح عريضة من المجتمع المصرى مثل العاملين فى الورش

الصغيرة أو الأعمال اليدوية والحرفية أو الذين ليس لهم مكان عمل إلا بالشارع كالباعة الجائلين وعمال التراحيل ، وتكمن خطورة هذا الوضع فى أنه قد بدأ يستوعب قطاعات جديدة من الشباب خاصة خريجى الجامعات والمعاهد العليا ليضافوا إلى قوته الأساسية المتمثلة فى المتنقلين من الريف المصرى إلى المدن أو العائدين من الخارج .

ويشير ذلك إلى أن هذا القطاع لم يعد مجرد احتياطى للقطاع المنظم ، بل أصبح فاعلاً أساسياً بالأسواق وبمعنى آخر فإن هذا القطاع لم يعد يستوعب العمالة الإضافية التى لاتجد مكاناً لها بالسوق النظامية كما كان سائداً من قبل، بل أصبحت هذه العمالة تتجه مباشرة إلى هذه السوق وهنا مكمن الخطورة حيث يؤدى نمو هذه القطاع إلى عدم الاستقرار الداخلى لسوق العمل وصعوبة وضع أو رسم سياسات محددة من جانب متخذى القرار فى المجتمع .

يضاف إلى ماسبق النظام التعليمى والتدريبى السائد الذى لم يستطع حتى الآن الوفاء باحتياجات سوق العمل من حيث الكيف وليس الكم .

وهنا تثار العديد من القضايا الأساسية التى من أهمها العلاقة بين التعليم العام والفنى ، فالجميع يتفق على اتساع الخلل فى هذا المجال ويطالب بالإصلاح ولكن غالباً مايتم هذا الإصلاح عبر مجموع الدرجات المؤهلة للالتحاق بأيهما وبالتالى لم يتم التعامل الجذرى مع المسألة والتى كانت تتطلب دراسة أسباب تفضيل التعليم العام على حساب التعليم الفنى رغم أهمية الثانى بالنسبة للمجتمع وربما يرجع السبب فى ذلك إلى مايتيحه القانون المصرى من مزايا للحاصلين على التعليم العام مقابل التعليم الفنى سواء فى الترقى داخل السلم الوظيفى أو فى القيم السائدة لدى المجتمع ، وقد ازدادت خطورة المشكلة مع التغيرات الجارية على الساحة العربية والتى كانت تستوعب جزءاً لا بأس به من العمالة المصرية ، خاصة مع اتجاه معظم البلدان المستقبلة

للعمالة إلى استخدام العمالة الوطنية والاستغناء عن العمالة الأجنبية ومن ضمنها العمالة المصرية ، فإذا ما أخذنا فى الحسبان أن هناك نحو ٢ مليون عامل مصرى فى هذه البلدان لاتضح لنا مدى تعقيد الصورة .

والأخطر من ذلك أن المطلوب سنوياً استيعاب نحو مليون مواطن داخل سوق العمل المصرية وذلك حيث يتخرج من المدارس المتوسطة نحو ٦٣٣ ألف طالب سنوياً يضاف إليهم خريجو الجامعات نحو ١٦٣ ألفا والمتسربون من التعليم وفى سن العمل يصل عددهم إلى ٢٤٤ ألفا أي أن اجمالى الذين سيتوجهون إلى سوق العمل يصل إلى ١٫٠٤٠٫٠٠٠ شخصاً فإذا ما استبعدنا منهم ٢٠ ٪ من الإناث لايرغبن فى العمل يصبح الرقم الحتمى هو ٨٣٢ ألف وظيفة ، فإذا ما أضفنا إليهم جزءاً من رصيد البطالة المتراكمة فى حدود ١٥٠ ألفا يكون الرقم المطلوب سنوياً نحو ٩٨٢ ألف وظيفة .

كل هذه المؤشرات وغيرها توضح لنا بما لايدع مجالاً للشك مدى خطورة وتداعيات هذه المشكلة خاصة أن آثارها لاتتوقف على الصعيد الاقتصادى (باعتبارها تمثل هدراً فادحاً للطاقات البشرية المتاحة) فحسب ، بل تمتد بآثارها لتشمل جميع جوانب المجتمع سياسياً واجتماعيا وحضاريا وتحتاج هذه المسألة إلى مناقشة أسباب هذه الظاهرة وبالتالى وضع الحلول المناسبة لها وبمعنى آخر فإن قضية البطالة قد وصلت إلى مرحلة من الخطورة بحيث لايمكن التعامل معها بالمسكنات الوقتية أو البرامج اللحظية ، ولكنها تتطلب إعادة النظر فى المنهج التنموى السائد حالياً من حيث طبيعة الاستثمارات وتوزيعها وأولوياتها .

جدول (٩)

توزيع قوة العمل والبطالة خلال التسعينيات

السنوات	قوة العمل	المتعطلون	النسبة
١٩٩٠	١٦٠٤٦٠٠٠	١٢٩٠٩٠٠	٨ ٪
١٩٩١	١٥٨٨٥٧٠٠	١٣٩٦٩٠٠	٨ر٨ ٪
١٩٩٢	١٥٨١٤٦٠٠	١٤١٥٧٠٠	٨ر٩ ٪
١٩٩٣	١٦٥٠٤١٠٠	١٨٠٠٨٠٠	١٠ر٩ ٪
١٩٩٤	١٦٨١٢٢٠٠	١٨٧٣١٠٠	١١ر٢ ٪
١٩٩٥	١٦٩٦٨٦٠٠	١٩١٠٤٠٠	١١ر٣ ٪
١٩٩٧	١٧٢٧٦٥٠٠	١٤٤٦٣٠٠	٨ر٤ ٪
١٩٩٨	١٧٦٣٠٤٠٠	١٤٤٧٥٠٠	٨ر٢ ٪
١٩٩٩	١٨٢٢٩١٠٠	١٤٧٨٩٠٠	٨ر١ ٪
٢٠٠٠	١٨٩٠٩٠٠٠	١٤٩٠٠٠٠	٧ر٩ ٪

جدول (١٠)

الحالة التعليمية والبطالة فى تعداد ١٩٩٦

البيـــان	تعداد عام ١٩٩٦	بحث العمالة بالعينة ١٩٩٩
أمي	٤ر٠	٠ر٦
يقرأ ويكتب	٢ر٥	١ر٣
مؤهل أقل من المتوسط	٢ر٦	١ر٦
مؤهل متوسط	٧٢ر٠	٦٩ر٦
مؤهل فوق المتوسط	٦ر٧	٨ر٦
مؤهل جامعي وأعلى	١٢ر٢	١٨ر٣
الإجمالى	١٠٠٪	١٠٠٪

جدول (١١)

توزيع البطالة طبقاً للتخصصات عام ١٩٩٩ / ٢٠٠٠ بالألف

التخصص	العدد	النسبة
مؤهلات عليا		
تجارة	٩٠	٣٤٫٧
آداب وآثار	٤٠	١٥٫٣
زراعة	٣٨	١٤٫٥
حقوق	٣٨	١٤٫٥
خدمة اجتماعية	١٩	٧٫٢
هندسة	١٠	٣٫٨
أخرى	٢٥	١٠
الإجمالى	٢٦٠	١٠٠
مؤهلات فوق المتوسطة		
تجارة	٨٦	٦٧٫٨
صناعة	٣٧	٢٨٫٢
خدمة اجتماعية	٢	٢
أخرى	٢	٢
الإجمالى	١٢٧	١٠٠
مؤهلات متوسطة		
تجارة	٥٤٢	٥١
صناعة	٣٧٩	٣٥٫٧
زراعة	١٣٨	١٣
أخرى	٣	٠٫٣
الإجمالى	١٠٦٢	١٠٠

وعلى ماسبق يمكننا القول أن هذه المشكلة هى أحد الآثار المهمة الناجمة عن سياسة التثبيت الاقتصادى التى طبقتها مصر خلال حقبة التسعينيات ، وذلك على الرغم من كونها كانت قائمة قبل تنفيذ هذه السياسة ، فإن الركود الاقتصادى الذى حدث بسبب هذه السياسة الانكماشية التى طبقت خلال الفترة السابقة قد أدى إلى تعقيد المشكلة وتفاقمها ، بحيث أصبحت تمثل قيداً أساسياً على انطلاق المجتمع ، فى طريق النمو خاصة أن هذه الاستراتيجية قد ركزت فى الأساس على القطاع الخاص باعتباره القادر على تحريك النمو واستيعاب العمالة ومن ثم منحته العديد من الحوافز لتشجيعه على الاستثمار الجيد والجاد ، بل وتوقفت الحكومة عن استيعاب العمالة القادمة إلى سوق العمل منذ عام ١٩٨٢ إلا أن المؤشرات الاقتصادية تشير إلى عدم قدرة هذا القطاع على الحلول مكان الدولة فى استيعاب العمالة نظراً لاعتماده على مشاريع انتاجية ذات كثافة رأسمالية مرتفعة وهو ما أدى إلى ارتفاع تكلفة التشغيل بصورة لاتتناسب بأى حال من الأحوال مع أوضاع الاقتصاد المصرى.

فعلى سبيل المثال تشير الاحصاءات إلى أن عدد المصانع الجديدة فى جميع أنحاء مصر قد بلغ ٢١٨٨ مصنعاً باستثمارات وصلت إلى نحو ٢٠,٥ مليار جنيه ولكنها لم تستخدم سوى ٢١٦ ألف عامل فقط خلال هذه الفترة ، فضلاً عن أن حرية الاستثمار دون مخطط صناعى محدد بصورة واضحة قد أدت إلى مايمكن تسميته بعشوائية الاستثمار ومن ثم وجود استثمارات غير مطلوبة أو مرغوبة على الأقل فى الفترة الراهنة والأهم من ذلك وجود طاقات عاطلة كبيرة فى العديد من الصناعات .

فعلى سبيل المثال هناك طاقات غير مستغلة فى صناعة السيارات تصل إلى ٦٠ ٪ وفى الأجهزة المنزلية تصل إلى ٤٠ ٪ وفى الرخام والجرانيت تصل إلى ٦٥ ٪ وهنا تجدر الإشارة إلى أن البعض قد ركز على الصندوق الاجتماعى

باعتباره الوسيلة المثلى للتعامل مع هذه المشكلة وهذا الافتراض خاطىء تماماً لسببين أساسيين **أولهما** : أن الصندوق من الناحية المؤسسية هو ترتيب مؤقت رغم امتداد عملياته لمراحل تالية ، ومحدود الموارد ، إذ أن مايحصل عليه من منح ومعونات لايمكنه من التصدى لهذه المشكلة ، **وثانيهما** : أنه موجه فى الأساس لعلاج الآثار السلبية لبرنامج الإصلاح الاقتصادى ومن هنا انحصرت مهمته فى تأهيل العمالة الفائضة بقطاع الأعمال العام وتشجيع الصناعات الصغيرة وحتى هذه الأهداف لم يستطع التعامل معها بالطريقة المثلى للعديد من الأسباب التى لايتسع المجال لذكرها .

من هنا تأتى الأهمية الوطنية بطرح المشكلة على أولويات أجندة العمل الوطنى والسياسى على كافة الأصعدة وذلك بعقد مؤتمر قومى لهذه المشكلة يضم جميع التيارات والأحزاب السياسية والمؤسسات الفكرية وذلك لتقويم برنامج الحكومة الذى أعلنت عنه أخيرا لمعرفة إلى أى مدى يستطيع التصدى للمشكلة بصورة جوهرية. وثانيا لاستكمال الجوانب الناقصة من هذا البرنامج ووضع الأطر السليمة للتصدى لها أو على الأقل التخفيف من حدتها وآثارها السلبية على المجتمع .

إلا أننا سنجتهد من جانبنا بطرح بعض الحلول العاجلة والسياسات التكميلية إلى جانب تصور لاستراتيجية العمالة والتنمية خلال الفصل القادم ، وهذا يعبر عن وجهة نظر معينة فى التصدى لتلك المشكلة .

الهوامش والمصادر

١ ـ معهد البحوث والدراسات العربية ، **مشكلة البطالة فى الوطن العربى** ، (القاهرة ، معهد البحوث والدراسات العربية ، ١٩٩٢)، ص ١١ .

٢ ـ البنك المركزى المصرى ، التقرير السنوى لعام ١٩٩٠/٨٩ ، ص ٨٤.

٣ ـ عثمان محمد عثمان ، **أزمة البطالة : الجذور والحلول**، (القاهرة، المكتب الاقتصادى لحزب التجمع ، ١٩٩٠) ، ص ١١ .

٤ ـ معهد البحوث والدراسات العربية ، مشكلة البطالة فى الوطن العربى ـ مرجع سابق ، ص ص ١٥٠ ـ ١٥١ .

٥ ـ معهد التخطيط القومى ، **تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٦** (القاهرة ، معهد التخطيط القومى ، ١٩٩٨) ، ص ١٤٠ .

٦ ـ عثمان محمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ١٥ .

٧ ـ معهد البحوث والدراسات العربية ، مشكلة البطالة فى الوطن العربى ، مرجع سابق ، ص ١٥١ .

٨ ـ عثمان محمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ص ١٦ ـ ١٨ .

٩ ـ الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، **سنوات مختلفة** (القاهرة ، ١٩٨٨) .

١٠ ـ نادر فرجانى ، « طبيعة مشكلة التشغيل فى مصر » ، بحث مقدم إلى : **مؤتمر استراتيجية الاستخدام** (القاهرة ، الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء) والبيانات من تعداد ١٩٧٦ .

ـ معهد البحوث والدراسات العربية ، مرجع سابق ، ص ١١٩ .

١١ ـ الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، **تعداد السكان والإسكان لسنوات ١٩٧٦ ـ ١٩٨٦** (القاهرة ، ١٩٨٨) .

ـ معهد البحوث والدراسات العربية ، مشكلة البطالة فى الوطن العربى ، مرجع سابق ، ص ١١٩ .

١٢ ـ نجيب حسن غيتة ، بعض مظاهر الخلل فى سوق العمل المصرى ، فى : **المؤتمر الإقليمى لتنمية واستخدام القوى البشرية** ، (القاهرة ، ١٩٨٨) .

ـ نادى فرجانى ، التشغيل فى الوطن العربى ، ورقة بحثية مقدمة **لاجتماع الخبراء التحضيرى حول « الإعلان العربى للتنمية الاجتماعية ، ١٩ ـ ٢٢ سبتمبر ١٩٩٤** (الأردن ، عمان ، ١٩٩٤) .

١٣ ـ المرجع السابق .

١٤ ـ عثمان محمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

١٥ ـ أحمد الحصرى ، بشر بلا ثمن ، مشكلات تطوير الموارد البشرية فى عصر الانفتاح ، (القاهرة ، **كتاب الأهالى رقم ٤١ ، ١٩٩٢**) ، ص ١٦٥ .

١٦ ـ عثمان محمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ص ٢٥ ـ ٢٧ .

١٧ ـ عبدالحليم نورالدين وآخرون ، « قضايا المرأة بعيون مصرية » (الاسكندرية) ، **كراسات تحوتى ، السنة الثانية ، العدد السادس ، يناير ١٩٩٦**) ، ص ٢٣ .

ـ منظمة الغذاء العالمية ، الكتاب السنوى للإنتاج ، عام ١٩٩٠ .

١٨ ـ عبدالفتاح الجبالى ، « مشكلة البطالة فى مصر » جريدة الأهرام عدد ٢٧ يوليو ٢٠٠١ .



الفصل الثالث

مواجهة مشكلة البطالة

- رؤية نقدية -



الفصل الثالث

مواجهة مشكلة البطالة

مقدمـة :

تكشف لنا البيانات والاحصائيات السابقة أن مشكلة البطالة فى مصر ليست مشكلة اقتصادية ، بل هى مشكلة مجتمعية يستلزم عند النظر إليها ومحاولة طرح حلول عاجلة ومستقبلية لها أن ننظر إليها فى السياق المجتمعى (الاقتصادى والاجتماعى والسياسى) لأنه بدون تلك النظرة ستظل الحلول قاصرة والرؤى مغيبة عن إصابة الهدف الحقيقى ، وهو توسيع الخيارات أمام البشر وتوسيع فرص العمل ، وإتاحة التعليم للقادرين عليه وخلق المجتمع المتعلم القادر على إحداث نماذج من التنمية تستوعب الطاقات الإنسانية فى عمل حقيقى يعين المجتمع على تجاوزه وتحقيق مستوى مرتفع للدخل للأفراد وذلك لن يكون إلا من خلال تبنى نمط للتنمية معتمداً على الذات قادراً على خلق فرص العمل الحقيقية ... وقبل أن نتعرض لبعض الحلول التى طرحت خلال عقد التسعينات لمشكلة البطالة من خلال آراء الخبراء والمتخصصين والمنشغلين بالعلم الاقتصادى والاجتماعى والسياسى . نطرح الصورة كاملة ومجمعة للبطالة فى مصر خلال عام ١٩٩٥ والتى وردت بياناتها من خلال تقرير التنمية البشرية ـ مصر ـ وكذا تقرير البنك الدولى وبيانات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء وتلك الصورة التى نقدمها فى الجدول التالى خاصة بالمحافظات الحضرية والبحرية والقبلية والحدود وكذا نعرض لمعدلات البطالة حسب الحالة التعليمية وبين الذكور والإناث والبالغين إنها صورة جامعة للبطالة فى مصر خلال عام ١٩٩٥ .

جدول (١)

معدلات البطالة فى محافظات جمهورية مصر العربية لعام ١٩٩٥ (١)

البيـــان / المحافظـة	معدل البطالـة ٪ الإجمالى ١٩٩٥	معدل البطالـة ٪ الإناث ١٩٩٥	معدل البطالـة ٪ البالغين ١٥ـ١٢ ١٩٩٥	معدل البطالة بالحضر والريف ١٥ ـ ٦٤ ٪ حضر ١٥ـ٦٤ ١٩٩٥	معدل البطالة بالحضر والريف ١٥ ـ ٦٤ ٪ ريف ١٥ـ٦٤ ١٩٩٥	معدل البطالة حسب المستوى التعليمى ١٢ ـ ٦٤ ٪ دون الثانوى	معدل البطالة حسب المستوى التعليمى ١٢ ـ ٦٤ ٪ ثانوى	معدل البطالة حسب المستوى التعليمى ١٢ ـ ٦٤ ٪ جامعى	نسبة الإحـلال بقوة العمل فى المستقبل ٪ ١٩٩٤
المحافظات الحضرية	٩,٠	٢١,٥	٢٩,٦	٩,٠	٠٠	٢,٤	١٩,٣	٦,٠	١٦٢,٠
الوجه البحرى	١٣,٢	٢٧,٦	٣٢,٤	١٤,٢	١٢,٨	٠,٤	٣٧,٦	١٦,٨	٢١٦,٠
حضر	١٤,٢	٣٢,٥	٣٦,١	–	–	٠,٤	٢٩,٦	١٥,٨	–
ريف	١٢,٨	٢٥,٦	٣١,٠	–	–	٠,٤	٤٢,٠	١٨,٢	–
الوجه القبلى	٩,٦	١٩,٦	٢٤,٣	١٣,٦	٧,٥	٠,٤	٣٠,٧	١٢,٨	٢٢٨
حضر	١٣,٦	٢٩,٢	٣٤,٤	–	–	٠,٩	٣٠,٠	١١,٠	–
ريف	٧,٥	١٣,٩	١٩,٠	–	–	٠,٢	٣١,٥	١٨,٣	–
محافظات الحدود	١٧,٦	٣٠,٧	٣٨,٧	١٦,٨	١٨,٩	٦,٦	٣١,٧	٦,٦	٢٤٤,٠
حضر	١٦,٨	٢٩,٩	٣٦,٣	–	–	٥,٩	٣٠,٢	٧,٤	–
ريف	١٨,٩	٣٢,٢	٤٣,١	–	–	٧,٦	٣٤,٤	٤,٣	–
مصـــر	١١,٣	٢٤,١	٢٩,٢	١١,٩	١٠,٧	٠,٧	٣١,٥	١١,٨	٢٠٧,٠
حضر	١١,٩	٢٧,٦	٣٣,٣	–	–	١,٥	٢٥,٧	١٠,٠	–
ريف	١٠,٧	٢١,٤	٢٦,٤	–	–	٠,٤	٣٨,٣	١٨,١	–

أولاً ـ الحلول العاجلة :

أصبح التغلب على الأوضاع الاجتماعية والسياسية التى ولدتها مشكلة البطالة بالخصائص التى أشرنا إليها من قبل يقتضى اتباع خطوتين على وجه السرعة :

أولا ـ الإسراع ببرنامج تنشيط استيعاب الخريجين :

ثانيا ـ منح إعانة تعطل عن العمل .

أ ـ برنامج تعيين الخريجين :

إن تبنى هذا البرنامج يستند إلى إقتناعنا بضرورات ثلاث ، فمن ناحية يلزم التخلى عن سياسة تقليص ـ أو تصفية ـ القطاع العام فى مصر ، وهى السياسة التى تروج لها المنظمات الدولية مثل البنك الدولى وصندوق النقد ، وتنطلق من تعميم الزعم بوجود فائض عمالة فى القطاع العام والإدارة الحكومية على حد سواء . وهذه السياسة وراء القرار بالتوقف عن تعيين مشتغلين جدد ، وخاصة فى شركات القطاع العام الصناعية ، مما أدى إلى انخفاض أعداد المشتغلين بصورة مطلقة فى قطاع الصناعة . ومن ناحية ثانية يجب توسيع قدرة القطاع العام على استيعاب أعداد غير قليلة من المشتغلين ، بأكثر مما يتم بالفعل ، وذلك فى ضوء حجم الاستثمارات الضخمة التى تم تخصيصها لهذا القطاع خلال سنوات الثمانينات ـ وفى الخطة الحالية أيضا ـ وما يرتبط بذلك من تعديل ممكن فى الكثافة الرأسمالية ، وكذلك فى ظل وجود الطاقات العاطلة فى كثير من وحدات القطاع العام ، وخاصة فى قطاع الملابس والمنسوجات والصناعات المعدنية ، سواء بسبب نقص مستلزمات الإنتاج المستوردة ، أو الخسائر التى تواجهها بعض الشركات . كما أنه لايجب أن يتعارض ـ من ناحية ثالثة ـ اتباع هذا البرنامج مع الالتزامات باعتبارات الكفاءة فى إدارة

شركات القطاع العام ، وإنما على العكس تماماً ، إذ نتمسك بكل حزم بضرورة ترشيد أداء وحدات القطاع العام ، ولكن حينما يكون أحد مؤشرات حسن الأداء هو القدرة على التوظيف بدون الإخلال باقتصاديات الوحدة ، فإن إدارة الشركات لن تتجه إلى تصفية أعداد العاملين ، واستخدام تكنولوجيا مستوردة مرتفعة الكثافة الرأسمالية ، وبديهى أن هذه الاعتبارات تتفاوت من صناعة لأخرى (٢) .

قدرنا أن هناك حوالى ٢٠٠ ألف من خريجى الجامعة لم يمكنهم الحصول على عمل منذ ١٩٨٣ ، و ٧٠٠ ألف من التعليم المتوسط لم يتم تعيينهم منذ ١٩٨١ . ولابد لتخفيف حدة مشكلة البطالة من العودة إلى إتباع برنامج تعيين الخريجين الذين لم يمكنهم تدبير حل لهم ، بحيث يتم استيعاب أعداد المتعطلين خلال ٣ سنوات بالنسبة لخريجى الجامعات وخلال ٤ سنوات بالنسبة لخريجى التعليم المتوسط ويعنى ذلك ضرورة توفير حوالى ٦٠ ألف فرصة عمل إضافية لخريجى الجامعات ، وحوالى ١٥٠ ألف فرصة عمل إضافية لذوى المؤهلات المتوسطة على امتداد السنوات الثلاث التالية (وهى السنوات المتبقية من الخطة الخمسية للتنمية) ويمكن تحقيق هذا البرنامج عن طريق : (٣)

١ ـ تشغيل الطاقات العاطلة فى القطاع العام (والخاص أينما وجدت) وخاصة فى الصناعة والتشييد والبناء . وبالإضافة إلى ترشيد أداء وحدات القطاع العام مما يسمح بتصحيح هياكلها وزيادة الإنتاج ، مما يمكن من تشغيل أعداد لا بأس بها سواء فى مجال الإنتاج المباشر أو الخدمات المساعدة والإدارة ، فإنه يتوجب إعادة النظر فى مشروعات التوسع والاستكمال والإحلال وتعديل الفنون الإنتاجية ـ كلما أمكن بدون الإخلال باعتبارات الجودة ـ لصالح العمالة الأكثر .

٢ ـ تحسين شامل لأداء قطاع الخدمات الحكومية ، وإعادة تنظيم هذا القطاع بما يمكن من استيعاب أعداد كبيرة . والأمثلة على ذلك كثيرة فى كافة الأجهزة الحكومية ، وخاصة التى تتعامل مع الجمهور . ولنتذكر الوعود المتكررة بتطوير مكاتب الخدمة الحكومية ، وفتحها للتعامل مع الجمهور لفترتين ، لنرى إمكانية تكثيف العمل بأجهزة الإدارة الحكومية ، مع العمل على زيادة كفاءة أداء هذه الوحدات فى نفس الوقت .

٣ ـ برنامج شامل لتطوير وتوفير الخدمات التعليمية والصحية على مستوى الجمهورية ولنتعرف على هذه الإمكانية علينا أن نعيد تقدير الاحتياجات من المدرسين مثلاً بتطبيق النسبة المثلى لعدد التلاميذ لكل مدرس ، أو المرضى لكل طبيب ، أو المعاونين الطبيين (خدمات التمريض) لكل طبيب وذلك على نطاق الوحدات الصحية الريفية أو فى الحضر على حد سواء ، ومشاركة هؤلاء فى برامج شاملة ـ إلى جانب أعمالهم الأساسية ـ لمحو الأمية أو التطعيم ضد الأوبئة ، أو برامج تنظيم الأسرة ، بدلاً من أعمال الدعاية والتوعية الوهمية من خلال أجهزة الإذاعة والتليفزيون الأكثر تكلفة وأقل تأثيراً .

ب ـ برنامج إعانة البطالة :

ويهدف البرنامج إلى تحقيق هدفين مرتبطين : أولهما اجتماعى اقتصادى، والثانى إجرائى تنظيمى ذلك أن عدم حصول المتعطلين على أى مصدر للدخل لايؤدى فحسب إلى انخفاض مستوى الاستهلاك والمعيشة ، ولكن أيضاً إلى الانخراط فى أعمال غير مشروعة جنائية أو سياسية ، فضلاً عن الدخول إلى سوق العمل غير النظامى والمهمشين .

وعن طريق تعميم نظام إعانة البطالة يكون على الباحثين عن عمل

ولايجدوه تسجيل أسماءهم وبياناتهم لدى مكاتب العمل التابعة لوزارة القوى العاملة وتتولى المكاتب تدبير فرص العمل من خلال طلبات الاستخدام المسجلة لديها من جانب كافة المؤسسات والوحدات الإنتاجية والأجهزة المعنية . وتقوم الوزارة بدفع إعانة بطالة لكل من لايمكن توظيفه خلال فترة معينة من التسجيل (سنتين مثلاً) . ويمكن خلال هذه الفترة إدراج المتعطلين فى برامج تدريب تحويلى (لإكسابهم مهارات مختلفة مما تحتاجه سوق العمل المحتملة كما تكشفها بيانات وتوقعات أجهزة الوزارة ومكاتب العمل) ويمكن أن يتوقف دفع الإعانة عند رفض الشخص المتعطل الإنخراط فى برنامج التدريب الملائم أو استلام العمل المختار له من قبل المكتب المختص (٤) .

جـ ـ التمويـــل :

يحتاج تطبيق نظام البطالة خلال السنوات التى يتوقع استمرار البطالة فيها إلى حوالى ٢٥٠ مليون جنيه سنوياً ، ويمكن تدبير هذا التمويل عن طريقين :

أ ـ فرض رسم تشغيل على الأرباح التجارية والصناعية بنسبة تصاعدية تتراوح بين ١/٤ ٪ ، ٣/٤ ٪ .

ب ـ فرض ضريبة نقابية على العاملين باسم تأمين ضد البطالة ، بنسبة ١/٢ ٪ مثلاً .

ويتم تخصيص صندوق إعانة البطالة لتحصيل هذه الضرائب ، وأية تمويل من مصادر أخرى مثل نسبة من الفائدة على قروض التأمين والمعاشات ، وإذا لم تكف هذه الإيرادات لمواجهة إعانة البطالة تتكفل الخزانة العامة بتعويض القدر المتبقى من مخصصات الدعم السلعى عند اللزوم .

ثانيا ـ السياسات التكميلية :

إن هذه الإجراءات العاجلة المطلوبة لدعم المتعطلين فى مواجهة قصور فرص التشغيل الفعلية يلزم استكمالها بسياسات اقتصادية مترابطة تهدف إلى زيادة فرص العمل المتاحة ، وإستيعاب الداخلين الجدد إلى سوق العمل إلى جانب امتصاص أعداد المتعطلين أو تحويل نقص التشغيل (البطالة الجزئية) إلى عمالة منتجة .

ويمكن أن يتم تشغيل برنامج متوسط المدى للإجراءات الاقتصادية اللازمة لمواجهة مشكلة البطالة على العناصر التالية :(٥)

١ ـ وقف الاتجاهات الإنكماشية التى يشهدها الاقتصاد المصرى فى السنوات الأخيرة ، وتنسيق سياسة حازمة للتقشف مع تكثيف جهد الاستثمار ، لزيادة معدل النمو الاقتصادى وخاصة فى القطاعات السلعية والإنتاجية .

٢ ـ إعادة النظر فى سياسة توزيع الاستثمار ، واختبار المشروعات التى تتضمنها خطة التنمية ، وتهدف هذه المراجعة إلى تعديل الاختيارات القطاعية ، والفنون الإنتاجية (التقنية) المستخدمة ، بما يتيح الفرصة لتوفير فرص عمل بأعداد تفوق المقدر فى وثيقة الخطة أو تحقق ـ على الأقل ـ أهداف العمالة المتضمنة فى هذه الخطة . (فالتجربة تشير إلى أن إنجاز الخطط فى هذا المجال أقل بكثير من المستهدف) . ولاشك أن أحد المعايير الأساسية فى حفز المشروعات لتحقيق هذا الهدف يتمثل فى ربط الإعفاءات الضريبية ، أو نظام الحوافز الإنتاجية عامة ، بمدى مساهمة المشروعات فى أهداف العمالة .

٣ ـ وضع برنامج حقيقى وفعّال لاستصلاح الأراضى وزراعتها ، ويعتمد على مشاركة أعداد كبيرة من الشباب القادر على المشاركة فى هذه العملية ،

ابتداء من توفير البنية الأساسية وحتى إقامة مشروعات إنتاجية متكاملة .

٤ - وضع برامج متكاملة لتنفيذ المشروعات عن طريق كتائب العمل وفرق الشباب . ويتطلب تحقيق هذه البرامج اتباع السبل الكفيلة بنجاحها ، وخاصة في مجالين :

أ - توفير التمويل اللازم للمشاركين مباشرة في هذه البرامج ، فقروض الإسكان تمنح لمن يقومون بالبناء والاستفادة من المساكن مباشرة ، وقروض الاستصلاح أو الصناعات الصغيرة توجه للمشاركين في العمل في هذه المشروعات .

ب - توجيه برامج التدريب التحويلي وزيادة مهارات ومعارف الشباب بما يمكن من استيعابهم في المشروعات الإنتاجية والخدمية المشار إليها .

ثالثاً - استراتيجية العمالة والتنمية :

إن عناصر السياسات السابق الإشارة إليها والتي تشمل إجراءات عاجلة وأخرى على المدى المتوسط لمواجهة مظاهر البطالة الطارئة التي تفجرت في السنين الأخيرة ، لاتغني عن الحاجة لتحديد استراتيجية للعمالة تنطلق منها مثل هذه الإجراءات الملحة . ولايخفى أن أي استراتيجية فاعلة للعمالة في مصر يجب أن تكون جزءاً عضوياً من استراتيجية شاملة للتنمية - والمقصود بالحديث عن الاستراتيجية هنا القضايا طويلة الأمد ، والأهداف الأساسية لايمكن تحقيقها من خلال خطة خمسية واحدة أو خطتين (٦) .

ويلزم أن تبنى استراتيجية العمالة على الأسس الأربعة التالية : (٧)

١ - **حسن استخدام فائض السكان (المهمشين)** فالبشر هم أهم أفراد مورد للتنمية وعلينا أن نستخدم مانملك من هذه الموارد البشرية للمساهمة في

التنمية ولو بجهد محدود ، فالأساس أن أى إنتاجية (لأعداد كبيرة من هذا الفائض) مهما كانت ضعيفة هى بالضرورة أفضل من إنعدام الإنتاجية عند المتعطل . ومن ثم فإنه من الضرورى أن تتاح فرص استخدام فائض السكان فى أنشطة إنتاجية مختلفة ، وأن تتخذ التدابير الضرورية لضمان تحقيق ذلك كأساس لاستراتيجية العمالة .

٢ ـ **تعظيم الفائض الاقتصادى وتعبئته** . فجوهر التنمية هو عملية التراكم الرأسمالى وإضافة أصول إنتاجية بالاعتماد على الموارد الذاتية . ويقتضى ذلك كبح جماح الزيادة فى الاستهلاك وخاصة فى بداية مرحلة التراكم الأساسية ، والعمل على زيادة الإدخار القومى إلى الحد الأقصى الكامن ، وبديهى فى ظل إنخفاض مستوى معيشة الغالبية أن يقع عبء ضغط الاستهلاك على القادرين وذوى الدخل المرتفع ، ولكن أيضاً القضاء على كافة أوجه الاستهلاك الضائع والمشوه حتى لدى الفئات الأقل دخلاً .

٣ ـ **التصنيع هو مستقبل مصر** ، فالسبيل الرئيسى لزيادة الإنتاجية ، وزيادة فرص العمل ، وتصاعد عملية التراكم الرأسمالى باضطراد يتمثل فى زيادة الناتج من قطاع الصناعة من ناحية ، وتصنيع المجتمع ككل من ناحية أخرى ، أى زيادة التوليف بين عناصر الإنتاج ومستلزماته حتى فى القطاعات غير الصناعية التحويلية ، وبهذا لايكون التصنيع تحيزاً لقطاع الصناعة ضد الزراعة مثلاً ، وهو التناقض الوهمى الذى يفتعله المعارضون لعملية التصنيع والتنمية .

٤ ـ **اعتماد التخطيط كأداة أساسية لإدارة عملية التنمية** . والتخطيط هو نقيض آلية السوق فى تخصيص الموارد واتخاذ القرارات الاستراتيجية فى عملية التنمية . ولاينبغى أن يعنى التخطيط مجرد إعداد وثيقة لخطة التنمية . وإنما يتطلب تحديد الأهداف الأساسية للتنمية ، والعلاقات

الرئيسية بين الموارد والاستخدامات والقرارات الملزمة لتوجيه الخطة ، فضلاً عن استمرار عملية متابعة نتائج الخطة وتعديلها فى اتجاه بلوغ أهداف التنمية .

وباعتبار التخطيط للتنمية أسلوب ضرورى لإدارة النشاط الاقتصادى فإنه لايجب أن يتوقف عند حدود المشروعات العامة وإنما يلزم أن يشمل نشاط القطاع الخاص والتعاونى ، ويتأكد ذلك إذا أدركنا إنه ليس المقصود بالتخطيط القرارات الإداريـة ، وإنما المؤشرات الاقتصاديـة التى توجـه قـرارات الإنتاجية (أو الخدمية) فى تخصيص الموارد .

ومجتمع يهدف إلى التنمية وإحداث تحولات هيكلية فى بنيانه الاقتصادى والاجتماعى فى مواجهة الاختلالات الخطيرة التى تعطل طاقاته البشرية الأساسية ، لايمكن إلا أن يعتمد على الديمقراطية سبيلاً للوصول إلى اختياراته الحاسمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية .

ومن هنا تبرز أهمية الدعوة إلى عقد مؤتمر قومى لكافة القوى والتيارات السياسية والاجتماعية وحاملى الرؤى لمناقشة تلك المشكلة التى تعوق التنمية فى وطننا وتدفعنا إلى الخلف بدلاً من الدفع نحو المستقبل ، لابد أن تكون مشكلة البطالة على أجندة عملنا الوطنى والسياسى وليست على أجندة المنظمات والهيئات الدولية .

الهوامش والمصادر

١ ـ معهد التخطيط القومى، **تقرير التنمية البشرية ، مصر، ١٩٦٦** ، (القاهرة، معهد التخطيط القومى، ١٩٩٨) ، ص ١٥٢ .

٢ ـ عثمان محمد عثمان ، **أزمة البطالة : الجذور والحدول** ، مرجع سابق ، ص.ص ٣٩ ـ ٤٠ .

٣ ـ المرجع السابق ، ص ص ٤١ ـ ٤٢ .

٤ ـ المرجع السابق ، ص ص ٤٤ ـ ٤٥ .

٥ ـ المرجع السابق ، ص ص ٤٥ ـ ٤٦ .

٦ ـ إسماعيل صبرى عبدالله ، الخصائص المشتركة فى ظاهرة البطالة ، **المؤتمر الأول لقسم الاقتصاد ، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية ، القاهرة ، فبراير ، ١٩٨٩** .

٧ ـ عثمان محمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ص ٤٦ ـ ٤٧ .



الفصل الرابع

المرأة ومشكل التعليم والعمل



الفصل الرابع

المرأة ومشكل التعليم والعمل

مدخــل :

إذا كان تقدم المرأة هو شرط لازم لتقدم المجتمع ، فإن نقد واقع المرأة هو بطبيعة الحال نقد لواقع المجتمع ، فواقع المرأة يجسد كل عيوب ومثالب الواقع المجتمعي المعاش ، ذلك أن المرأة أكثر من مجرد مرآة عاكسة ومكبرة ، فهي جسد المجتمع وروح روحه ، إنها كينونته المهمشة ونواته المركزية في آن واحد ، ومن ثم فإن أي نقد مهما يكن جزئياً لواقع المرأة ، لابد أن يحيل إلى ذلك الكل الكبير الذي هو المجتمع ، تماماً ، كما أن كل تحرر للمجتمع الكلي سيبقى جزئياً مالم يكن تحرراً للمرأة أيضاً .

من هنا فإن المرأة تعد معياراً للحساسية ، فأكثر مايكون غلو الرجعين في الرجعية عند تحديدهم لموقفهم من المرأة ، واللابسون لبوس التقدمية والثورية كذلك ، فهم تقدميون وثوريون في كل شيء إلا في موقفهم من المرأة ، وقدرتهم على المزاوجة على هذا النحو بين التقدمية السياسية والرجعية الإجتماعية ، هي التي تفضح ، لا تناقضهم فحسب ، بل كذلك نفاقهم وزيفهم ، وجزئياً تصورهم الكلي المزعوم للعالم وللحياة .

بهذا الفهم نستطيع أن نطرح أطر عامة قابلة للحوار والجدل حول مشكل المرأة والتعليم والعمل ، أي موقف ودور المرأة في العمل والتعليم بوصفهما وجهان لعملة واحدة ، هو دور المرأة في العملية الإنتاجية في مجتمع تابع ومتخلف ، حيث أن تعليم المرأة بالعلوم والمعارف يخلق لها دور في العملية الإنتاجية ، وهذا الدور الجديد يعين على كشف التناقضات داخل البنية الإجتماعية والإنتاجية المتخلفة في المجتمع .

أولاً - وضعية المرأة فى المجتمع المتخلف :

تعد المرأة أفصح الأمثلة على وضعية القهر بكل أوجهها وديناميتها ودفاعيتها فى المجتمع الرأسمالى المتخلف ، ففى وضعيتها تتجمع كل تناقضات ذلك المجتمع ، إنها أفصح معبر عن العجز والقصور ، وأبلغ دليل على إضطراب الذهن المتخلف ، من حيث طغيان العاطفية ، وقصور التفكير الجدلى واستحكام الخرافة . إن وضعية المرأة تمثل أقصى درجات التماهى بالمتسلط من خلال ماتعانيه من إستلاب ، وتوجهها الوجودى تتحكم فيه وسائل السيطرة الخرافية على المصير (١) .

هذا التشريط أدى إلى خمول المرأة وطمس طاقاتها الذهنية ،وغرس فى نفسها دونية ذهنية ومهنية من الصعب علاجها . لقد حول إهتمامها من الكيان الإبداعى الإنتاجى إلى المظاهر المثيرة ، وحول توجهها إلى ميادين الاستهلاك والظهور التى ألصقت بطبيعة الأنثى ، كمجالات لتحقيق ذاتها ، وغرس فى نفسها القناعة بأن العلم والعقل أمران ثانويان طارئان ، وأن الاهتمام المهنى أمر عبار أو مستبعد . وبعد أن يبخس كيانها على هذا النحو ، نرى الرجل المتسلط يتخذ من هذا الوضع حجة وسلاحاً يحاربها به ، ويطمس كيانها أكثر فأكثر فى التبعية ، ذلك أن هذا الكيان الضحل ، الإنفعالى الذى لايعرف الجدية ، ولايكترث إلا للتفاهات ، لايمكن الإطمئنان إليه والثقة به ، ذلك هو دوما أسلوب التسلط لتبرير إستغلاله للإنسان المقهور ، ويطمس إمكاناته أو يبخسها كى يتخذ منه سلاحاً لزيادة إستغلاله .

ولقد تغلغل هذا التشريط فى أعماق المرأة لدرجة بدأت معها تقتنع فعليا أنها غير مخلوقة إلا للمكانة التى أعطيت لها ، وأن ليس من مجال للخروج إلى الحياة والعمل والتعليم وإثبات الذات فى أعمال بناءة تضمن لها الإستقلال والمساواة مع الرجل ، إضافة إلى الإجحاف فى نوع العمل ومستوى الإعداد المهنى ، يلحق بالمرأة ظلم واضح على مستوى التقويم المادى لعملها ، وإلى وقت قريب كان هناك ظلم فى تثمين عملها على شكل أجور زهيدة ،

وإجحــاف فى الترقيــة والترفــع ، وجور فى قوانين العمل والتعويضات والإجازات ...إلخ [٢] .

ولعل وضع المرأة على مستوى الوطن العربى لايحتل المكانة اللائقة ، ولايكافىء الجهود والنضالات التى تمت خلال القرن العشرين ، حيث نجد أن مكانة الرجل مازالت أكبر وتصل إلى الضعف عن مكانة المرأة فى المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، والجدول التالى يوضح الاحصائيات الخاصة بأحوال المرأة فى وطننا العربى خلال عقد التسعينات .

جدول (١)
يوضح أحوال المرأة فى الوطن العربى
(١٩٩٣ ـ ٢٠٠٠)

البيـــــان	المؤشر
أحوال المرأة	
نصيب المرأة من جملة الدخل المكتسب	٢٠
عدد وفيات المرأة أثناء الحمل (لكل ٠٠٠ر١٠ امرأة حامل)	٣٩٢
العمر المتوقع (سنة)	٦٤
نسبة الأمية ٪	٦١
نسبة النساء فى الجهاز الحكومى ٪	٦ر٢
نسبة النساء فى مناصب الوزراء ٪	٤ر٤
نسبة النساء إلى الرجال فى الإدارة العليا ٪	١٥
فى المهنيين والفنيين ٪	٤٥
نسبة المرأة فى قوة العمل ٪	٢٥
نسبة المرأة فى المجالس التشريعية ٪	٢ر٥
مقياس فرص المرأة وتمكينها من الاقتدار والمشاركة فى أنشطة الحياة (الحد الأعلى ١ صحيح)	٢٩٠ر٠

المصدر : - UNDP. Human Development, Report, 1996, pp. 207 - 212 .
ـ حامد عمار ، مقالات فى التنمية البشرية العربية ، (القاهرة ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٨ ، ص ١٧٦) .

ثانيا ـ المرأة والتعليم :

مع أواسط القرن التاسع عشر ، احتلت قضية حق المرأة فى التعليم وضرورته بالنسبة لها مكانة لا بأس بها ، وكان ذلك فى إطار مشروع دولة محمد على الحديثة ذات السيادة والقوة ، وفى إطار المشروع النهضوى الوطنى الذى تخلق فى رحم القرن التاسع عشر ، حيث شهد هذا القرن إهتماماً ملحوظاً بتعليم المرأة ، واعتبارها كياناً فاعلاً فى المجتمع المصرى ، ورغم أن هذه البداية كانت متواضعة للغاية ومحصورة فى بنات الأسر « الراقية » التى إنتشرت بينهم عادة استخدام معلمات أجنبيات لتهذيب بناتهم وتثقيف عقولهن ، وكانت العائلة الحاكمة بطبيعة الحال فى مقدمة هذه الأسر ، إلا أن مفهوم التعليم هنا كان ضيقاً للغاية حيث اقتصر على التربية وتعليم الذوق وقواعد السلوك والتثقيف العام ، أي تكريس المكانة والوضع الاجتماعى لتلك الأسر ، ولم يدر بخلد أحد أن ذلك النوع من التعليم يقود أو يهدف إلى العمل .

ولقد بدأت حركة تعليم المرأة تزدهر ، بعد إفتتاح مدرسة « القابلات » الممرضات عام (١٨٣١ ـ ١٨٣٢) ، ومن خلال مدارس الإرساليات المسيحية والطوائف غير الإسلامية والجاليات الغربية ، وكانت بعض بنات المسلمين تؤمها ، ولكن الرأى العام الإسلامى لم يكن راضياً عنها ، بل قاومها فى بدايتها (٣) مما أدى إلى إنشاء مدرسة « الولادة » فى حلوان خارج كردون المدينة خشية غضب الأهالى .

وكان إنشاء أول مدرسة خاصة بالبنات فى مصر على يد « مسز ليدر » زوجة أحد مبشرى الإنجليز ، إذ أقامت فى عام ١٨٣٥ أول مدرسة إفرنجية للبنات بتشجيع من تلميذتها « الخانم » بنت محمد على الكبرى زوجة محرم بك أمير الأسطول المصرى ومحافظ الإسكندرية ، ضمت بنات الأسرة وعدداً من الجوارى (٤) .

وتوالت الجهود الحكومية والأهلية بعد ذلك فى إنشاء العديد من مدارس البنات ، ومع تزايد حركة تطوير وتحديث التعليم فى مصر فى أواسط القرن التاسع عشر ، وإيفاد العديد من البعثات إلى الخارج وعودة المبعوثين بالعديد من الأفكار الليبرالية ، ولاسيما هؤلاء الذين سافروا إلى فرنسا ، وعلى رأسهم «رفاعة رافع الطهطاوى» الذى تأثر بالحياة الفرنسية وأعجب بها أيما إعجاب ، لدرجة أنه رغب فى ترجمة الدستور الفرنسى ، ولأنه شاهد بأم رأسه الثورة الفرنسية الثانية ، ورأى كيف يضحى أبناء الشعب الفرنسى بحياتهم فى سبيل حريتهم وكرامتهم ، وانبهر بذلك ، فألف كتابيه الشهيرين : « تخليص الابريز فى تلخيص باريز ، والمرشد الأمين فى تعليم البنات والبنين » . وقال : « لقد إقتضت التجربة فى كثير من البلدان أن نفع تعليم البنات أكبر من ضررة ، بل لاضرر فيه أصلا ، ودخول البنات والغلمان للمدارس واجب قانوناً فى جرمانيا ـ بل أن أوروبا كلها تعلم البنات والبنين على قدم المساواة ، وإن لم يكن ذلك بقانون ـ وهذا هو السر فى أن بلادهم الآن هى أقوى البلدان » (٥) .

وتدعمت حركة المطالبة بتعليم وتحرير المرأة خلال النصف الثانى من القرن التاسع عشر ، على يد العديد من المفكرين ورواد التنوير فى تلك الفترة : رفاعة رافع الطهطاوى ، وعلى مبارك ، وقاسم أمين ، وفرح أنطون وغيرهم ، حيث يؤكد على مبارك فى : « علم الدين » : أن من حقها أن تتبحر فى العلم إلى غايته ، ثم يضيف : أن الحياة بين الزوجين شركة يتعاونان فيها على العيش بالعمل والكسب (٦) .

ومع الاحتلال البريطانى وازدياد حركة المد الوطنى والكفاح الوطنى ضد الإنجليز ، انتشرت العديد من المدارس الخاصة بتعليم المرأة ، وقويت حركة المناداة بتحرير المرأة وتعليمها ، وقاد زمام تلك الحركة قاسم أمين بكتابيه « تحرير المرأة » و « المرأة الجديدة » وكذلك فرح أنطون وسلامة موسى وغيرهم كثير ، إلا أن تلك الحركة لم تتجاوز مفهوم خروج المرأة من المنزل وحقها فى التعليم النافع لها ولأسرتها وشئون منزلها ولم تتعرض إلى وضعيتها أو مكانتها أو

دورها الإجتماعى والإنتاجى ، ولكن هذه الدعوة حينذاك كانت دعوة جديدة وجريئة وسط الواقع المتخلف على الصعيد الاقتصادى والاجتماعى ، فخروج المرأة للعمل وحقها فى التعليم كان أملاً للحركة الوطنية فى مطلع القرن العشرين ولقد تكرس بعد قيام ثورة ١٩١٩ والدور الوطنى الذى لعبته المرأة المصرية وقتئذ .

فإذا كان خروج المرأة للعمل والتعليم مطلباً للحركة الوطنية فى مطلع القرن العشرين، إلا أننا نرتد عن ذلك المطلب الآن ، بعد قرابة القرن من الزمان، حيث نسمع العديد من الأصوات تدعو فى جرأة وشجاعة منقطعة النظير إلى عودة المرأة إلى المنزل وتركها للعمل ، وإتاحة فرصة العمل للرجل ، لأن ذلك سوف يساعد على حل مشكل البطالة فى مصر ، والغريب فى الأمر أن تلك الأصوات التى تلبس لبوس الدين سواء على الصعيد الرسمى أو الأهلى ، تعلو ويسمح لها من على أقدس المنابر أن تدعو إلى تلك الدعوة الغريبة فى زماننا هذا، وعلى ذلك فإننا نشهد الآن وفى مطلع القرن الواحد والعشرين حالة ردة للعودة إلى العصور الوسطى وعصر الحريم ، تحت دعاوى دينية وأخلاقية وربما سياسية .

ولو حاولنا أن نعقد مقارنة للحالة التعليمية للمرأة فى إحصاء عام ١٩٣٧ وإحصاء عام ١٩٦٠ وهى الفترة التى شهدت مداً وطنياً وثورياً فى الدفاع عن حق المرأة فى التعليم والعمل ، حيث ظهرت العديد من مشروعات التنمية الوطنية بعد حركة التحرير الوطنى والعربى ، وبروز كتلة العالم الثالث بعد الحرب العالمية الثانية ، وكذلك بعد بروز التجربة المصرية « الناصرية » للوجود كرافعة لتلك الحركة ، سنجد مايلى :

جدول (٢)

الحالة التعليمية للإناث فى إحصاءات عام

١٩٣٧ـ ١٩٦٠ (٧)

الحالة التعليمية / السنة	١٩٣٧	١٩٤٧	١٩٦٠
ملمات بالقراءة والكتابة	٢١ر٢	٢٦ر٨	٢٧ر٨
تعليم أقل من المتوسط	١٨ر٦	٢٦ر٨	٣٣ر٧
تعليم متوسط	٩ر٥	١٤ر٨	٢٥ر١
تعليم عالى	١ر٥	٧ر٠	١٣ر٩
غير مبين	٤٣ر٦	٦٣ر٧	٥٥ر٧

وبقراءة الجدول السابق قراءة سوسيوتربوية نلاحظ مايلى :

١ ـ نجد أن زيادة نسب التعليم فى الإناث ترتفع وتتطور فيما يتعلق بالشهادات المتوسطة والعليا ، بينما هذا التطور بطىء بالنسبة للشهادات الأقل من المتوسطة . ومن هنا يتضح أن الاهتمام بالحصول على شهادة سواء كانت متوسطة أو عليا يثير الاهتمام لأنه يضع صاحبه فى مكانة متميزة ، كما أنه يؤهله للعمل ... ولقد كان التعليم دافعه وحافزه الأول فى الحصول على فرصة عمل حقيقية .

٢ـ كما يلاحظ أن التطور فى التعليم العالى قفز قفزة كبيرة فى الفترة مابين عام ١٩٤٧ ـ ١٩٦٠ ، حيث تضاعفت نسبة الإناث فى التعليم العالى . ونستطيع القول بالنسبة للشهادات العليا ارتباطها بالعمل ، وبعبارة أخرى إنه إعداد وليس تعليماً لذات التعليم .

٣ - كما يلاحظ أيضاً أن نسبة الملمات بالقراءة والكتابة تكاد تكون ثابتة حيث ارتفعت من ٢١,٢ ٪ عام ١٩٣٧ إلى حوالى ٢٧,٨ ٪ عام ١٩٦٠ بعد ربع قرن من الزمان ، وذلك يدل على ارتفاع نسبة الأمية أو تسرب العديد من الطالبات من نظام التعليم لعدم قدرتهم على تحمل تكاليف أو للظروف الاقتصادية والاجتماعية للأسرة التى تحول دون تعليم المرأة بشكل متعاظم ، حيث بلغت نسبة الأمية (١٥ سنة فأكثر) فى مصر عام ١٩٦٦ ، ٥٢ ٪ للذكور مقابل ٧٩ ٪ للإناث ولم تتغير هذه النسبة كثيراً بعد عشر سنوات ، حيث بلغت ٤٣,٢ ٪ للذكور ، مقابل ٧١ ٪ للإناث فى عام ١٩٧٥ .

وخلال عقد التسعينات نجد نسبة الأمية للسكان (١٠ سنوات فأكثر) على مستوى المحافظات (ذكور وإناث) كما يلى : (٨)

- فى عام ١٩٩٠ بلغت النسبة ٣٥,٥ ٪ للذكور مقابل ٥٩,٢ ٪ للإناث .
- وفى عام ١٩٩٥ بلغت النسبة - ٣٣,٪ للذكور مقابل ٥٥,٢ ٪ للإناث .
- وفى عام ٢٠٠٠ بلغت النسبة ٣٠,٦ ٪ للذكور مقابل ٥١,٢ ٪ للإناث.

وتفصح البيانات الإحصائية الصادرة عن الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء لعام ٩١ - ١٩٩٦ عن ارتفاع نسبة الأمية بين الإناث عن الذكور (الضعف تقريباً) وتفاوت نسبة الأمية بين إناث المحافظات ، وأن أقل نسبة أمية بين إناث محافظتى بورسعيد والقاهرة ، وأعلى نسبة أمية بين إناث محافظتى المنيا وسوهاج . ولاشك أن ذلك يقلل من فاعلية دور المرأة فى العمل والإنتاج، والتنمية الشاملة .

ولو حاولنا أن ندقق أكثر بلغة الأرقام لنتعرف على واقع توزيع الطلاب على مراحل التعليم المختلفة ، سنجد أن نصيب الفتاة أقل بكثير (يصل إلى النصف تقريباً) من نصيب الفتى ، كما سنجد تدنى مستويات تواجدها

الرقمى فى مراحل التعليم المختلفة ، ناهيك عن محتويات المناهج الدراسية والمعرفة العلمية المقدمة لهم جميعاً تساعد على تزييف الوعى ولاتعطى مفاهيم حقيقية حول الكون وطبيعتـه أو الواقـع الإجتماعـى وتداعياته . والجـدول التالى يوضح ذلك .

جدول (٣)
تطور توزيع الطلاب فى المراحل التعليمية حسب الجنس
لأعوام ١٩٧٠ ـ ١٩٧٥ ـ ١٩٨٥ (٩)

المرحلة / السنة	١٩٧٠		١٩٧٥		١٩٨٥	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
المرحلة الإبتدائية	٦٤ ٪	٣٦ ٪	٦٢ ٪	٣٨ ٪	٥٩ ٪	٤١ ٪
المرحلة الثانويـــة	٧٠ ٪	٣٠ ٪	٧٦ ٪	٢٤ ٪	٦٣ ٪	٣٧ ٪
المرحلة الجامعية	٧٦ ٪	٢٤ ٪	٧٢ ٪	٢٨ ٪	٦٨ ٪	٣٢ ٪
المجمـــوع	٦٦ ٪	٣٤ ٪	٣٦ ٪	٣٦ ٪	٦١ ٪	٣٩ ٪

والجدول السابق يعطينا العديد من الدلالات التربوية والاجتماعية والسياسية، حيث نجد فيه :

١ ـ فى المرحلة الابتدائية عام ١٩٧٠ كان عدد الطلاب ضعف عدد الطالبات ولم تتغير النسبة إلا بعد خمسة عشر عاما حيث بلغت ٥٩ ٪ ذكور مقابل ٤١ ٪ للإناث فى عام ١٩٨٥ .

٢ ـ ظلت النسبة متضاعفة لصالح الذكور خلال المرحلة الثانوية والجامعية وبلغت فى عام ١٩٧٠ ، ١٩٧٥ الضعفين ، كما إنها على مستوى

المراحل جميعها وخلال الأعوام ٧٠ ، ٧٥ ، ١٩٨٥ ظلت متضاعفة لصالح البنين دون البنات .

وحسب بيانات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، فى تعداد عام ١٩٨٦ ، وهو آخر تعداد يعتد ببياناته وأرقامه ، نجد أن الفروق هائلة بين الذكور والإناث ، وكذلك الفروق مذهلة بين الريف والحضر ، للسكان (١٠ سنوات فأكثر) حسب حالتهم التعليمية . والجدول التالى يوضح ذلك بجلاء .

جدول (٤)
الحالة التعليمية للسكان ١٠ سنوات فأكثر
حسب النوع لعام ١٩٨٦ (١٠)

السكان / الحالة التعليمية		أمى	يقرأ ويكتب	تعليم إبتدائى	تعليم أقل من المتوسط	تعليم متوسط	تعليم عالى وجامعى
حضر	ذكور	٢٦ ٪	٢٥ ٪	٨ ٪	٩ ٪	٢٠ ٪	٨ ٪
	إناث	٤٥ ٪	٢١ ٪	٧ ٪	٨ ٪	١٤ ٪	٣ ٪
ريف	ذكور	٤٧ ٪	٢٦ ٪	٦ ٪	٧ ٪	١١ ٪	٢ ٪
	إناث	٧٦ ٪	١٤ ٪	٣ ٪	٣ ٪	٣ ٪	٠٢ر٪
جملة	ذكور	٣٨ ٪	٢٦ ٪	٧ ٪	٨ ٪	١٥ ٪	٥ ٪
	إناث	٦٢ ٪	١٧ ٪	٥ ٪	٥ ٪	٨ ٪	١ ٪
الجملة العامة		٤٩ ٪	٢١ ٪	٦ ٪	٧ ٪	١٢ ٪	٣ ٪

ومن الجدول السابق يتضح لنا العديد من الحقائق :

١ ـ أن نسبة الأمية فى الإناث فى الحضر والريف ضعف نسبة الذكور ، وكذلك على مستوى الجملة ، حيث بلغت ٦٢ ٪ للإناث مقابل ٣٨ ٪ للذكور.

٢ ـ أن نسبة تعليم الإناث فى الريف أقل من تعليم الذكور ، وتصل إلى أقل من النصف ، حيث بلغت فى التعليم الإبتدائى ٦ ٪ للذكور مقابل ٣ ٪ للإناث فى الريف . وفى التعليم أقل من المتوسط بلغت ٧ ٪ ذكور مقابل ٣ ٪ إناث . وفى التعليم المتوسط بلغت ١١ ٪ ذكور مقابل ٣ ٪ . وفى التعليم الجامعى بلغت ٢ ٪ ذكور ، مقابل ٢ر٠ ٪ إناث . وكذلك على مستوى الجملة العامة كانت نسب الذكور ضعف نسب الإناث ، وذلك يعنى أيضا حرمان نصف عدد الإناث فى المجتمع من حق التعليم والحصول على العلم والمعرفة التى تقدم لأبناء المجتمع .

ومن خلال العرض الإحصائى السابق نستطيع أن نصل إلى نتيجتين هامتين :

أ ـ افتقاد التوازن بين تعليم الذكور والإناث :

فقلة حظ البنات من التعليم هى القاسم المشترك للخريطة التعليمية ليس فى مصر فقط ، بل فى جميع البلدان العربية ، بل لعل نسبة البنات فى مختلف المراحل التعليمية هى من أدنى النسب فى العالم . ففى عام ١٩٦٧ ـ ١٩٦٨ كانت نسبتهم إلى مجموع المسجلين فى المرحلة الابتدائية ٣ر٣٥ ٪ ، وفى المرحلة الثانوية ٢٨ ٪ وفى التعليم العالى ١ر٢٢ ٪ (تجدر الإشارة هنا إلى أن نسب الإناث ارتفعت فى مراحل التعليم جميعها ارتفاعاً طفيفاً فى الفترة مابين عام ١٩٧٥ـ ١٩٨٠ ، إذ ازدادت بمقدار ٣ ٪ فى الإبتدائى ، و ٣ر٤ ٪ فى الثانوى ، و ٢ ٪ فى الجامعى) وتدنى نسب تعليم الإناث ينعكس بدوره على مشاركتهم فى قوة العمل العربية . فالعمالة النسائية العربية

تتراوح مابين ٢ ٪ ، و ١٣ ٪ حسب الأقطار . وضعف المشاركة النسائية هذا هو مايفسر كون معدل العمالة العربية هو من أدنى المعدلات فى العالم ، فهو لايمثل أكثر من ٣٠ ٪ من السكان مع أن هذا المعدل يصل حتى فى البلدان المتخلفة فى آسيا وأفريقيا إلى حوالى ٤١ ٪ (وتجدر الإشارة هنا إلى أن أكثر من ٥٠ ٪ من قوة العمل العربية تتألف من الأميين). وبالنظر إلى إلزامية التعليم لن تشمل خلال السنوات القادمة سوى ٥٥ ٪ من الأطفال العرب ، وسوف يبقى نصف العاملين العرب من الأميين إلى مابعد العام ٢٠٠٠ (١١) .

ب ـ مدى استفادة الإناث من الانفاق التعليمى : (١٢)

الإناث يمثلن الحلقة الأخيرة من سلسلة التفاوتات التى يمكن أن تسود النظام التعليمى ، وتؤثر بالتالى على الاستفادة من الانفاق العام على التعليم ، فالإناث مثل الذكور يتعرضن للحرمان من التعليم فى ظل ظروف الفقر والحاجة الشديدة ، علاوة على ذلك فلهن الظروف الخاصة التى تؤثر على درجة استفادتهن من التعليم . فإذا كانت موارد الأسرة ضئيلة إلى حد لايكفى لتعليم كافة الأبناء وإذا كان هناك مجال للمفاضلة ، فإن الأبناء الذكور ، خاصة فى الريف ، تكون لهم أولوية الالتحاق بالتعليم . ومن ناحية أخرى ، فإن الإناث تكون لهن أولوية أيضا ولكن فى التوقف عن الاستمرار فى التعليم فى حالات الضيق والحاجة التى قد تعترض مسار الأسرة . ويدل على ذلك نتائج استبيان تقرير التنمية البشرية ١٩٩٦عن أحوال معيشة الفقراء ، حيث يوافق ١٩,٧٪ من المبحوثين فى الحضر على اخراج الأبناء من التعليم فى حالة الاضطرار إلى ذلك بسبب ظروف المعيشة ، بينما تبلغ النسبة فى الريف ٢٨٪ . أما بالنسبة لمن يخرج أولاً البنات أم البنين ، فبلغت نسبة الإناث أولاً فى الحضر ٣٣٪ مقابل ١٨ ٪ للذكور أولا ، بينما بلغت هاتين النسبتين فى الريف ٤٥٪ ، ١٣٪ . وبالنظر إلى نفس هذه النتائج مصنفة وفقاً للفئات الاجتماعية ، أجاب ٣٨٪ من المبحوثين الفقراء أنهم على استعداد لاخراج أبنائهم من التعليم وقت الحاجة وهى نسبة مرتفعة مقارنة بغير الفقراء (١٧ ٪) . أما عن إخراج البنات أولا

فبلغت النسبة ٤٤ ٪ ، إلا أنها تتفاوت كثيراً بين فقراء الحضر والريف حيث تبلغ فى الحضر ٢٩ ٪ ، وترتفع فى الريف إلى ٥١ ٪ ، ويدل ذلك أن ظاهرة اخراج البنات أولاً من التعليم هى ظاهرة ريفية أكثر منها ارتباطاً بمستوى معيشة الأسرة .

ويوضح جدول (٥) تطور عدد الإناث فى مراحل التعليم المختلفة على مدى الفترة من أول الثمانينات وحتى السنوات الأولى من التسعينات ومنه يتبين أن الإناث يمثلن أقل من نصف عدد الطلبة حتى فى مرحلة التعليم الابتدائى ، ومع ذلك فقد ارتفع معدل تمثيل الإناث فى مراحل التعليم المختلفة خلال الفترة مما يدل على تحسن وضعهن النسبى . أما فى التعليم الجامعى فتنخفض نسبة الإناث بشكل ملحوظ حيث لاتتعدى ٣٨٪ من مجموع طلبة الجامعات عام ٩٣/٩٤ .

جدول (٥)

تطور تمثيل الإناث فى مراحل التعليم المختلفة

المرحلة / السنة	٨١/٨٢	٨٣/٨٤	٨٥/٨٦	٩٣/٩٤
الابتدائى	٤٠,٩	٤٢,٢	٤٤,١	٤٤,٧
الإعدادى	٣٨,٥	٣٩,٤	٤٠,٣	٤٤,٤
الثانوى العام	٣٦,٧	٣٧,٠	٣٧,٦	٤٣,٠
الجامعى	٣٢,٠	٣٤,٦	٣٥,٠	٣٧,٧

المصدر : (١) السنوات ٨١/٨٢ ـ ٨٥/٨٦

World Bank Poverty Alleviation and Adjustment in Egypt, June 1990, p. 79 .

(٢) الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، الكتاب الإحصائى السنوى ، ١٩٩٥ .

ومع التفاوت السابق الإشارة إليه بين متوسط الأنفاق للطالب فى التعليم الجامعى وماقبل الجامعى ، فمن المتوقع أن يؤثر ذلك على نصيب الإناث من الانفاق العام الجارى على التعليم . وباستخدام نسب الإناث فى مرحلتى التعليم الجامعى وماقبل الجامعى ، وتطبيقها على الإنفاق على التعليم فى هاتين المرحلتين لعام ١٩٩٥/٩٤ ، ينتج أن نصيب الإناث فى الانفاق العام على التعليم ٤١ ٪ مقابل ٥٩ ٪ للذكور . بالإضافة إلى ذلك ، لأن نسبة الإناث فى الكليات النظرية (٣٩٫٢ ٪) أعلى من نسبتهن فى الكليات العملية ٣٢٫٢ ٪ ومع التفاوت الملحوظ فى نصيب الإناث من الانفاق العام فى الفئتين يؤدى ذلك إلى مزيد من التفاوت وبأخذ هذا الجانب فى الاعتبار ينخفض نصيب الإناث إلى ٣٩ ٪ ويصبح نصيب الذكور ٦١ ٪ .

جـ ـ فشل الحلول الإصلاحية :

لقد فشل الحل الإصلاحى فى تحرير المرأة خلال القرن ونصف المنصرم والذى يشدد على إجراء تغييرات جزئية ضمن الإطار العام السائد ، ودون التعرض إليه ، وبين الإصلاحات المحضة التى طرحت لحل مشكلة المرأة : تعميم التعليم ، والتعليم المختلط ، وفتح مجالات العمل أمام المرأة ، وتصحيح الأفكار الخاطئة حول المرأة والجنس ومنح المرأة حق الانتخاب ... إلخ . ضمن هذا الإطار الإصلاحى طالب فرح أنطون (١٨٧٤ـ ١٩٢٢) كما طالب قاسم أمين من قبله بتربية المرأة وقال : « أن تربية النساء أهم من تربية الرجال فى الهيئة الاجتماعية ، إذ أنه يجب أن يكن عظيمات وفاضلات ليكون الرجال عظماء وفضلاء ، وذلك لأن «الرجال يكونون كما تريد النساء» ثم يسأل فرح أنطون : «ماهى وظيفة المرأة ؟» ويجيب : أن وظيفتها أن تكون زوجة وأم ، لهذا خلقت فى هذه الحياة لا لأمر سواه ، فتربيتها إذاً يجب أن تعلمها واجبات الزوجية والأمومة ، ومقام الزوجة والأم هو فى المنزل » .(١٣)

والتربية هنا فى هذه الحالة ليست فى سبيل تحرير المرأة ، بل فى سبيل ترسيخ وتكريس دورها التقليدى والتشديد على أنها لم تخلق من أجل ذاتها ، بل من أجل دور محدد تؤديه خدمة الرجل والأولاد (١٤) . من هنا فإن جهود الإصلاح التى قامت خلال القرن ونصف المنصرم لم تحقق غاياتها المرجوة فى سبيل تحرير حقيقى للمرأة ، ولكن تحريرها فى إطار الوظيفة التقليدية لها ، لذلك كان الارتداد عن تلك الدعوة سريعاً وقوياً خلال السبعينات والثمانينات والآن ، فحالة النكوص التى نعيشها هى تعبير عن جوهر توجه حركة تحرير المرأة وتعليمها خلال الحقب السابقة .

ثالثاً ـ المرأة والعمل :

وترتب على تطور تعليم المرأة والزيادة الكمية فى عدد المتعلمات ، إتاحة فرص العمل التقليدية ، البعيدة عن المشاركة الفعلية فى العملية الإنتاجية ، واقتصرت قوة العمل على الأعمال الكتابية والذهنية ، ولم تستطع أن تنخرط فى مجالات العمل الأخرى وذلك بسبب ضيق النظرة الإجتماعية إليها ووضعيتها فى مجتمع متخلف وتابع .

فوزن العمالة النسائية فى مجمل « الناشطين إقتصاديا » فى أواخر السبعينات وبداية الثمانينات ، كانت النسب ٤ر١٠ ٪ فى مجمل العمالة ، و ٤ر١٣ ٪ فى العمالة غير الزراعية و ٢ر٣ ٪ فى العمالة الزراعية ، وذلك يدعم صحة مقولة أن مجالات العمل المتاحة أمام المرأة هى مجالات العمل الكتابية والتقليدية .

وكان وزن قوة عمل النساء الناشطات إقتصادياً فى مجمل النساء البالغات ١٥ سنة فأكثر فى الريف٣ر٨ ٪ مقابل ٧ر٢٠ ٪ فى الحضر وفى العراق بلغت النسبة ٧ر١٥ ٪ للنساء البالغات ١٥ سنة فأكثر فى الريف مقابل ١ر١٠ ٪ فى الحضر ، وفى لبنان بلغت النسبة ٣ر١٧ ٪ فى الريف مقابل ١ر٢١ ٪ فى الحضر(١٥) . ويتضح لنا مما سبق أن نسب النساء البالغات والناشطات إقتصاديا

فى الريف متدنية للغاية بالقياس إلى الحضر ، وذلك يعود إلى مكانة ووضعية المرأة فى الريف المصرى والنظرة الدونية إليها ، وأن مجتمع الريف مازال يسيطر عليه مفهوم الرجولة ، وأن المرأة لا عمل لها ، وأن عملها الوحيد هو تربية الأولاد وتدبير شئون المنزل والأسرة .

وفى تعداد عام ١٩٨٦ الصادر عن الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء نلاحظ مايلى من خلال الجدول التالى :

جدول (٦)

نسبة العاملين (١٥ سنة فأكثر) حسب المهن الرئيسية والنوع لعام١٩٨٦

المهنة / النوع	ذكور ٪	إناث ٪
مهن فنية وعلمية	٧١	٢٩
مديرون وأصحاب أعمال	٨٨	١٢
أعمال كتابية	٦٦	٣٤
أعمال بيع	٩٣	٧
أعمال خدمات	٩٤	٦
زراعة وصيد	٩٨	٢
إنتاج ونقل	٩٧	٣
لايمكن تصنيفهم	٧٦	٢٤
غير ملتحقين بالعمل	٢٣	٩٠

ويلاحظ على الجدول السابق ، أن أعلى نسبة ٣٤٪ للإناث تتركز فى الأعمال الكتابية ، ويليها الأعمال الفنية ٢٩٪ . ولو حاولنا التعمق أكثر يتضح لنا التفاوت البيّن بين كل من الرجل والمرأة ، ففى نفس تعداد ١٩٨٦ نجد أن

نسبة العاملين إلى السكان حسب النوع فى كل من الريف والحضر ، بلغت نسبة الذكور فى الحضر ٧٤ ٪ مقابل ١٧ ٪ للإناث . فى الريف بلغت النسبة ٧٩ ٪ للذكور مقابل ٥ ٪ للإناث ، والجملة ٧٧ ٪ للذكور مقابل ١٠ ٪ للإناث . ولاشك أن ذلك يوضح بجلاء تدنى نسبة مشاركة المرأة فى العمل ، حيث بلغت النسبة العامة حوالى ٥ ٪ فقط من قوة العمل الإجمالية .

وبالنظر إلى موقف المرأة المصرية أو العربية فى قوى العمل ومجالات النشاط الاقتصادى التى تشارك فيها نجد أن الوضع فى نهاية الثمانينات يعبر عن تدنى هذا الموقف حيث بلغت نسبة النساء ضمن القوى العاملة فى مصر كنسبة مئوية لعام ٨٨ ـ ١٩٩٩ حوالى ٩ر١٠ ٪ وتركزت مشاركتها فى النشاط الزراعى حيث بلغت ٩ر٣٣ ٪ والصناعى ١٢ ٪ مقابل ١ر٥٤ ٪ فى الخدمات . والجدول التالى يوضح العمالة فى الوطن العربى خلال عقد الثمانينات .

جدول (٧)

العمالــــــــة

القطــر	القوى العاملة (كنسبة مئوية من مجموع السكان) ٨٨ ـ ١٩٩٠	النساء ضمن القوى العاملة (كنسبة مئوية من القوى العاملة) ٨٨ ـ ١٩٩٠	النسبة المئوية للقوى العاملة فى: الزراعة ١٩٦٥	الزراعة ١٩٨٦ ـ ١٩٨٩	الصناعة ١٩٦٥	الصناعة ١٩٨٦ ـ ١٩٨٩	الخدمات ١٩٦٥	الخدمات ١٩٨٦ ـ ١٩٨٩	الإنفاق على التأمينات الاجتماعية (كنسبة مئوية من الناتج القومى الإجمالى) ١٩٨٠	معدل النمو السنوى لدخل الفرد العامل (نسبة مئوية) ١٩٧٠ ـ ١٩٨٠	معدل النمو السنوى لدخل الفرد العامل (نسبة مئوية) ١٩٨٠ ـ ١٩٨٨
الأردن	٢٣ر١	٩ر٩	٣٧ر٠	١٠ر٢	٢٦ر٠	٢٥ر٦	٣٧ر٠	٦٤ر٢	–	–	ـ ١ر١
الإمارات العربية المتحدة	٤٩ر٨	٦ر٢	٢١ر٠	٤ر٥	٣٢ر٠	٣٨ر٠	٤٧ر٠	٥٧ر٣	–	–	–
البحرين	٢٦ر٦	١٠ر٣	–	٣ر٠	–	٣٥ر٠	–	٦٢ر٠	١ر٠	–	–
تونس	٢٩ر٨	١٢ر٧	٤٩ر٠	٢١ر٦	٢١ر٠	١٦ر٣	٢٩ر٠	٦٢ر١	١ر٤	٤ر٢	–
الجزائر	٢٣ر٦	٤ر٤	٥٧ر٠	١٣ر٩	١٧ر٠	١٠ر٩	٢٦ر٠	٧٥ر٢	–	١ر٠	–
جيبوتى	–	–	–	–	–	–	–	–	١ر٤	–	–
السعودية	٢٩ر١	٧ر١	٦٨ر٠	٤٨ر٥	١١ر٠	١٤ر٤	٢١ر٠	٣٧ر٢	–	–	–
السودان	٣٥ر١	٢٩ر١	٨٢ر٠	٦٣ر٤	٥ر٠	٤ر٣	١٤ر٠	٣٢ر٣	٠ر٠	–	–
سوريا	٢٦ر٢	١٥ر٤	٥٢ر٠	٢٢ر٠	٢٠ر٠	١٥ر١	٢٨ر٠	٦٢ر٩	–	٢ر٨	ـ٥ر٥
الصومال	٢٩ر٤	٣٩ر٠	٨١ر٠	٧٥ر٦	٦ر٠	٧ر٤	١٣ر٠	١٦ر٠	–	٥ر١	–
العراق	٢٤ر٢	٥ر٨	٥٠ر٠	١٢ر٥	٢٠ر٠	٧ر٨	٣٠ر٠	٧٩ر٧	–	–	–
عمان	٢٨ر١	٨ر١	٦٢ر٠	٥٠ر٠	١٥ر٠	٢١ر٨	٢٣ر٠	٢٨ر٦	–	–	–
قطر	٤١ر٨	٧ر٠	–	٣ر٠	–	٢٨ر٠	–	٦٩ر٠	–	–	–
الكويت	٣٢ر٧	١٣ر٥	٢ر٠	٣٠ر٩	٣٤ر٠	١٦ر١	٦٤ر٠	–	–	–	٣ر٨
لبنان	٣٠ر١	٢٧ر٢	٢٩ر٠	١٤ر٣	٢٤ر٠	٢٧ر٤	٤٧ر٠	٥٨ر٤	١ر٢	–	–

المصادر : تقرير التنمية لعام ١٩٩٢، جدول رقم (١٦) ، ص ١٥٨ ـ ١٥٩، وجامعة الدول العربية ، الأمانة العامة (وآخرون) ، التقرير الاقتصادى العربى الموحد ، ١٩٩١، الملحق رقم (٢ ـ ١١).

تابع جدول (٧)

القطر	القوى العاملة (كنسبة مئوية من مجموع السكان) ٨٨ ـ ١٩٩٠	النساء ضمن القوى العاملة (كنسبة مئوية من القوى العاملة) ٨٨ ـ ١٩٩٠	النسبة المئوية للقوى العاملة في: الزراعة ١٩٦٥	الزراعة ١٩٨٦ ـ ١٩٨٩	الصناعة ١٩٦٥	الصناعة ١٩٨٦ ـ ١٩٨٩	الخدمات ١٩٦٥	الخدمات ١٩٨٦ ـ ١٩٨٩	الإنفاق على التأمينات الاجتماعية (كنسبة مئوية من الناتج القومي الإجمالي) ١٩٨٠	معدل النمو السنوي لدخل الفرد العامل (نسبة مئوية) ١٩٧٠ ـ ١٩٨٠	معدل النمو السنوي لدخل الفرد العامل (نسبة مئوية) ١٩٨٠ ـ ١٩٨٨
ليبيا	٢٣٫٧	٨٫٧	٤١٫٠	١٨٫١	٢١٫٠	٢٨٫٩	٣٨٫٠	٥٣٫٠	–	–	–
مصر	٢٧٫٧	١٠٫٩	٥٥٫٠	٣٣٫٩	١٥٫٠	١٢٫٠	٣٠٫٠	٥٤٫١	–	٤٫١	٠٫٥
المغرب	٣٠٫٨	٢٠٫٣	٦١٫٠	٤٥٫٦	١٥٫٠	٢٥٫٠	٢٤٫٠	٢٩٫٤	١٫٠	–	٣٫٦-
موريتانيا	٣٣٫٤	٢١٫٧	٨٩٫٠	٦٩٫٤	٣٫٠	٨٫٩	٨٫٠	٢١٫٧	–	–	–
اليمن	٢٤٫٧	١٣٫١	٧٢٫٨	٦٢٫٥	٨٫٢	١١٫٠	١٨٫٧	٢٦٫٤	–	–	–
مجموع الوطن العربي	٢٨٫٢	١٤٫٢	٦٠	٣٦	١٥	١٤	٢٦	٥٠	–	–	–
جميع البلدان النامية	٤٣٫٩	٣٢٫٥	٧٢٫٠	٦٠٫٩	١١٫٣	١٢٫٧	١٦٫٧	٢٦٫٤	٢٫٢	١٫٣	٢٫٧
البلدان الأقل نمواً	٣٨٫٨	٢٩٫٨	٨٣٫٢	٧٢٫٤	٥٫٨	٧٫٥	١١٫٠	٢٠٫١	–	–	–
أفريقيا جنوب الصحراء	٣٨٫٦	٣٤٫٠	٧٩٫٠	٦٧٫٦	٨٫١	٧٫٧	١٢٫٩	٢٤٫٧	–	١٫٥	١٫٧-
البلدان الصناعية	٤٨٫٨	٤٣٫٧	٢٢٫٢	١١٫٠	٣٦٫٤	٢٦٫٩	٤١٫٤	٦٢٫١	١٠٫٦	٠٫٢	١٫٤
العالم	٤٥٫٠	٣٥٫١	٥٦٫٥	٤٨٫٥	١٩٫٠	١٦٫٣	٢٤٫٥	٣٥٫٣	١٫٠	١٫٦	٢٫٤

والجدول التالى يوضح لنا امكانات الاقتدار لدى المرأة العربية ، ونجد موقف المرأة المصرية فى المجالس التشريعية ٢ر٢ ٪ وفى المديرون والرؤساء ١٦ ٪ والمهنيون والفنيون ٢٨ر٧ ٪ . ولعل الصورة الإجمالية لموقف المرأة المصرية والعربية فى حاجة إلى تفعيل للمشاركة فى أنشطة الحياة والحياة السياسية على وجه التحديد ، ولعل المجلس القومى للمرأة المناط به بالدرجة الأولى تفعيل دور المرأة المصرية فى كافة مناشط الحياة المعاصرة يلعب دوره فى الألفية الثالثة .

جدول (٨)

قياس إمكانات الإقتدار لدى المرأة فى أقطار الوطن العربى ١٩٩٣

البيان / الدولة	العدد فى المجالس التشريعية ٪ من النساء	المديرون والرؤساء ٪ من النساء	المهنيون والفنيون ٪ من النساء	الناتج من الدخل المكتسب ٪ من النساء	قيمة الإقتدار	مرتبة التنمية البشرية	مرتبة الإقتدار	مرتبة التنمية البشرية مخصوماً منها مرتبة الإقتدار
الإمارات العربية	لايوجد	١ر٦	٢٥ر١	٩	٠ر٢٥٣	٤٢	٨٨	-ر٥٥
الكويت	لايوجد	٥ر٢	٣٦ر٨	١٨	٠ر٣٠٨	٥١	٧٤	-ر٣٤
الجزائر	٦ر٧	٥ر٩	٢٧ر٦	١٦	٠ر٢٨٠	٦٩	٧٩	-ر٢٩
تونس	٦ر٧	٧ر٣	١٧ر٦	٢٣	٠ر٢٥٧	٧٨	٨٤	-ر٣١
مصر	٢ر٢	١٦	٢٨ر٧	٢٣	٠ر٢٨٠	١٠٦	٨٠	-ر١٦
العراق	١٠ر٨	١٢ر٧	٤٣ر٩	١٧	٠ر٣٨٦	١٠٩	٥٥	١٢
السودان	٨ر٢	١٢ر٤	٢٨ر٨	٢١	٠ر٢٦٠	١٤٦	٨٢	١١
موريتانيا	٣ر٥	٧ر٧	٢٠ر٧	١٨	٠ر١٦٣	١٤٨	٩٧	-ر٧

المصدر : ـ حامد عمار مقالات فى التنمية البشرية العربية ، ص ١٨٢ .

(١) الأقطار العربية غير الواردة فى هذا الجدول لم ترد بياناتها فى تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٦ فى جدول ٣ ، ص ١٤١ ـ ١٤٣ .

(٢) إمكانات الاقتدار ، هى ترجمتى لمصطلح Empowerment والذى يترجم أحياناً بكلمة (التمكين) .

ومن هنا فنحن أمام ظاهرة صعود وهبوط لدور المرأة المصرية والعربية ، فمنذ قرن ونصف من الزمان تبلورت حركة تحرير المرأة فى إعطائها قدر من العلوم والمعارف التى تعينها على أن تكون زوجة صالحة لبيتها ولأسرتها ، كما تركزت أيضاً على خروجها من المنزل للعمل ، وإزدادت تلك الحركة صعوداً بعد ثورة ١٩١٩ وبعد تحقيق الإستقلال الوطنى ، وتبنى العديد من الدول العربية لأنماط من التنمية الشاملة المستقلة ، ولاسيما بعد النجاحات التى حققها النموذج المصرى على الصعيد السياسى والتنموى ، إلا أننا ومنذ أواسط السبعينات نشهد ردة لهذه الحركة ولهذا الإنجاز المتواضع الذى تم خلال القرن ونصف ، فقانون الأحوال الشخصية لعام ١٩٧٦ يسقط تحت ضغط السلفين - والمناداة بعودة المرأة إلى المنزل وتركها للعمل ، وتهميش دورها الفعّال فى العملية الإنتاجية تزداد يوماً بعد الآخر ، وهناك محاولات مستميتة لاختزال كيان المرأة فى جسدها فقط ، يقوم بها السلفيون الجدد ، ويباركها العديد من رجالات النخبة فى مصر وخارج مصر أيضاً .

رابعاً - تحرير للمرأة ... أم تحرير للمجتمع ؟!

ولقد أثيرت فى الفترة الأخيرة قضية من أهم القضايا التى تخص وحدة الوطن ، حيث أن مساواة المرأة فى كافة الحقوق والواجبات ، إضافة إلى أنها أحد نصوص الدستور، فإنها تعتبر تجسيد لأهم خصائص المجتمع المدنى الذى يحترم كافة أفراده بغض النظر عن الجنس أو النوع أو الدين أو الإنتماء السياسى. ولم تكن هذه أول مرة تثار فيها قضية عمل المرأة ، فقد وقف أحد أعضاء مجلس الشعب عام ١٩٨٨ يطالب بعدم تعيين الإناث فى الوظائف الحكومية من أجل القضاء على ظاهرة البطالة ؟! ومرة أخرى أثيرت نفس القضية داخل مجلس الشورى أثناء مناقشة التقرير المقدم من الصندوق الإجتماعى حيث ورد به تعبير غريب : « أن المرأة تنافس الرجل فى العمل » وقد طالب عدد من السادة أعضاء مجلس الشورى بإنسحاب المرأة من العمل

والأغرب من ذلك أن بعض الصحفيين بالصحف القومية قد كتبوا تأييداً لهذا الموقف . ولعل ذلك دليل على حالة التردى والردة التى يعيشها المجتمع المصرى على كافة الأصعدة .

وإذا كانت المرأة قد أصبحت تشارك بالعمل فى جميع مجالات الحياة العملية والنظرية ، حيث أن العمل يحقق لها إشباعاً نفسياً وإجتماعياً وشعوراً بالقيمة والمكانة والأمن الاقتصادى ، كما يساهم فى تحقيق التكامل الأسرى وارتفاع مستوى النضج الإجتماعى ، ولاشك أن عمل المرأة قد أدى إلى مكاسب كبيرة ، فهو فضلاً عن الإستفادة من نصف المجتمع فى المشاركة فى صنع الحياة ، فإن اشتغالها ساهم أيضا فى ارتقاء العلاقات الإنسانية ، وأصبح للمرأة كيان مستقل ورأى خاص فى مجمل مجالات الحياة وقدرة على تحقيق الذات بدون الحاجة إلى تبعية الرجل . أن الأصل فيما نشهده ويؤيده الاختيار التاريخى أن هناك تلازم بين انحطاط المرأة وانحطاط الأمة ، وبين ارتقاء المرأة وتقدم الأمة ومدنيتها كما عبر عن ذلك قاسم أمين منذ مئات السنين .

ولكننا نجد أن النظرة إلى عمل المرأة تشهد فى السنوات الأخيرة تدهوراً وأن الوضع الإجتماعى لها يشهد نكوصاً وتراجعاً على صعيد ممارسة كافة حقوقها والعمل على إعادتها إلى حالة الغيبوبة وعصر الحريم ، وربما يعود ذلك لآثار الانفتاح الاقتصادى وسيادة مفهوم ومنهج الخصخصة وتضافر كل هذا مع دعاة العودة إلى الماضى وتدهور إمكانات التنمية الشاملة وعجز الهيكل الإنتاجى عن استيعاب طاقات القوى العاملة وظهور طوابير العاطلين من الرجال والنساء على السواء . من هنا وجدت دعوة عودة المرأة إلى البيت مناخاً ملائماً وقد ساهم الإسلام السياسى مع الأزمة الاقتصادية فى دعم هذا كله ، كما أدى إلى خلق نماذج للمرأة المهمشة عن واقع حياتها والعاجزة حتى عن فهمه . وقد وقع الكثير من بين النساء فى خطأ الخلط بين الظروف الصعبة للعمل وماتواجهه المرأة من أعباء فوق طاقاتها على الاحتمال وبين مبدأ العمل فى حد ذاته .

إن دور المرأة فى التنمية مازال محدوداً ، حيث تشير احصائيات عام ٢٠٠٠ أن اجمالى عمالة المرأة ٢٥ ٪ لفئة العمر (٣٠ ـ ٤٩ سنة) ، وعلى مستوى المحافظات أعلى نسبة عمالة فى بنى سويف ٥١ ٪ والمنوفية ٤٦ ٪ ، وأقل المعدلات لعمالة المرأة فى الإسكندرية ١٧ ٪ بينما القاهرة والجيزة ٢٥ ٪ ، وأيضاً ترتفع نسبة البطالة بين النساء أكثر من ثلاث أضعاف نسبتها بين الرجال وتصل أعلى نسبة فى البطالة بين النساء فى أسوان ٤٧ ٪ ونسبة النساء اللاتى تعملن لدى الأسرة بدون أجر تصل إلى ١٩ ٪ مقابل ٥ ٪ من الرجال وانخفاض نسبة أصحاب الأعمال من النساء إلى ٥ ٪ مقابل ١٧ ٪ من الرجال . وهذا يعنى أن الموارد عند المرأة أقل من موارد الرجل ، وتعمل المرأة فى القطاع الحكومى بنسبة ٣٣ ٪ مقابل ٧٧ ٪ للرجل . بينما تمثل ١٢ ٪ فى قطاع الأعمال . وترتكز عمالة المرأة فى القطاعات التقليدية مثل الخدمات والزراعة .

وإننا لانجد حلاً لكل المصاعب التى يواجهها المجتمع نساءاً ورجالاً إلا بتبنى خطط تنمية شاملة ، والعمل على التحرر من التبعية وفتح مجالات عمل حقيقية تستوعب طاقات الجميع فى صنع الحياة على أرض هذا الوطن ، والنظر إلى قضية المرأة كجزء لايتجزأ من المجتمع وزيادة مشاركة المرأة فى المشروعات الصغيرة وتغيير الصور النمطية لعمل المرأة وتدريبها فى مجالات العمل غير التقليدية والقضاء على الانفصال الحادث بين مايقدم عن المرأة فى وسائل الاتصال وبين واقعها المعاش وما استطاعت أن تحرزه وتكثيف الرسائل التى توجه إلى النساء فى المناطق الحضرية الفقيرة والريفية والبدوية البعيدة والقضاء على الأمية. لأنه مستحيل أن يتغير المجتمع ، مادامت المرأة فى وضعها الراهن ، وذلك لأنها هى التى تصنع الإنسان ، وطالما أن المرأة لم تتغير بعد فالإنسان غير قابل للتغير، وعندما قال نابليون أن اليد التى تهز السرير هى اليد التى تهز العالم، قصد بذلك أن المرأة لا الرجل هى قاعدة المجتمع وركيزته (١٦) .

إننا إذا كنا جادين فى مجابهة التحدى الحضارى وفى بناء مجتمع جديد فى هذا الوطن ، علينا قبل كل شىء أن نعيد إلى نصف المجتمع إنسانيته

الكاملة ، فنحن عندما نقول « الإنسان » لانعنى الرجل فحسب ، كيف لنا أن نجابه التحديات التى تهددنا وأن نبنى مجتمعاً جديداً فى حين أن نصفنا مشلول؟ وعندما يكون النصف مشلولاً يصبح الكل مشلولاً أيضاً مهما كانت الظواهر، ان نقطة انطلاقتنا هى إذن أن الإنسان هو الرجل والمرأة على حد سواء.

ذلك أن القهر التراتبى المنظم الذى تمارسه السلطات السياسية فى التشكيلات الإجتماعية المتخلفة فى البلدان النامية ، يستدعى تضافر الجهود بين الرجل والمرأة من أجل تغيير البنية الاجتماعية الاقتصادية والتى لايمكن أن تتم بمعزل عن النضال السياسى بأشكاله المختلفة ، وهذا يعنى أن المرأة ستجد نفسها مضطرة لممارسة نوع من النضال ضد تحكم الرجل ، ولكن هذا النضال من جانب المرأة ضد سيطرة الرجل لابد أن يسير جنباً إلى جنب مع نضالها مع الرجل من أجل تغيير الواقع المتخلف الذى يعانى منه كلاهما (١٧) .

إن النضال السياسى باعتباره الطريق الوحيد لتحرر المجتمعات ، يبدو الطريق الوحيد لنضال المرأة من أجل استعادة حريتها ، وهذا النضال يستدعى خلق فرص عمل حقيقية عن طريق دفع عملية التنمية التى وصلت إلى مأزقها الحقيقى مع التنمية الرأسمالية فى ظل علاقات التبعية السائدة . إن ماتعانى منه المرأة ليس قائماً فى أنوثتها ، بل فى نظام الإنتاج الذى تخضع له مع الرجل ، هذا الفهم يلغى الصراع ضد الرجل بوصفه رجلا ، فليست مشكلة المرأة مركزة فى الرجل ، وإنما فى علاقات إجتماعية هى نتيجة حتمية لنمط الإنتاج السائد والتى يدافع عنها الرجل ، كما تدافع عنها المرأة ، إن الثنائية الضدية التى تشكل إطار المشكلة ليست صحيحة إلا فيما هى تراتبية القهر الاجتماعية ولكنها فى عمقها مطروحة على مستوى آخر غير الخصوصية الجنسية لأنها قائمة فى نمط الإنتاج الذى يحكم العلاقات الاجتماعية .

أما التغيير الذى يطلق حرية المرأة ، فهو الذى يعيد تشكيل المجتمع عمودياً ويتيح نمطاً فى العلاقات السوية بين الرجل والمرأة بعيداً عن التناقض التاريخى ،

وفى إطار مجتمع عادل يحفظ كرامة المرأة وحريتها الشخصية والجنسية بعيداً عن المساومة والضغط والقهر ، ذلك المجتمع القائم على المساواة والعدل والحرية وتحقيق حرية وآدمية الإنسان ، لأن مشكلة المرأة هى مشكلة المجتمع بأسره ، ليس فقط لأنها مؤشر على درجة تطوره ، بل لأنها مشكلة الرجل فى كل وقت . وإن حل هذه المشاكل لايتم إلا من خلال عملية الصراع الاجتماعى الذى تشترك فيه المرأة مع الرجل لقلب الأوضاع الاجتماعية المتعفنة ابتداء بالمفاهيم المتعفنة وإنتهاءً بالفئات المتحكمة عن طريق الوراثة والتقليد(١٨) .

وأخيراً ، فإن قضية تعليم وعمل المرأة وتحررها لايمكن اعتبارها قضية نسائية بحتة ، بل هى مشكلة التطور الإنسانى نحو قيم إنسانية عالية ، فتحرر المرأة مقياس لتحرر الإنسان ، وتقدم المرأة مقياس لتقدم المجتمع . من هنا لايمكن تصور مجتمع متخلف فى العلاقات الاجتماعية والإنتاجية ، تتقدم فيه المرأة ، لذلك فالعمل على تحرير المجتمع وتطوره هو عمل فى ذات الوقت على تحرير المرأة وتقدمها ورقيها فى ظل علاقات إجتماعية وإنتاجية أكثر عدلاً وحرية.

المراجـــع والمصـــادر

١ ـ مصطفى حجازى ، **التخلف الاجتماعى ـ مدخل إلى سيكلوجية الإنسان المقهور** ، (بيروت ، معهد الإنماء العربى ، ١٩٨٠) ، ص ٢٠٩ .

٢ ـ **المرجع السابق** ، ص ٢٢٢ .

٣ ـ محمد كمال يحيى ، **الجذور التاريخية لتحرير المرأة المصرية فى العصر الحديث** ، (القاهرة ، الهيئة العامة للكتاب ، ١٩٨٣) ، ص ٦٩ .

٤ ـ الياس الأيوبى ، **تاريخ مصر فى عهد الخديو إسماعيل**، مجلد ١ (القاهرة، دار الكتب المصرية ، ١٩٢٢) ، ص ٢٠٤ .

٥ ـ رفاعة رافع الطهطاوى ، **تخليص الابريز فى تخليص باريز** ، تحقيق وتعليق مهدى علام وأحمد بدوى وأنور لوقا (القاهرة ، وزارة الثقافة والإرشاد ، ١٩٥٨) ، ص ٢٠٨ .

٦ـ حسين فوزى النجار ، **على مبارك** (القاهرة ، دار الكاتب العربى ، سلسلة أعلام العرب ، ١٩٦٨) ، ص ١٢٦ .

٧ ـ كاميليا عبدالفتاح ، **سيكلوجية المرأة العاملة** (بيروت ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٤) ، ص ٦١ .

٨ ـ الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، **الأمية فى مصر ، نظرة مستقبلية**، (القاهرة ، مايو ١٩٩٢) .

٩ ـ باقر سلمان النجار ، « الحقوق الاجتماعية للمرأة العربية» ، **(المستقبل العربى، العدد ١٢٠ ، السنة ١١ ، فبراير ١٩٨٩)** ، ص ص ٩٦ ـ ٩٨ .

١٠ ـ الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، تعداد عام ١٩٨٦ ، ١٩٩٦ .

١١ ـ چورچ طرابيشى ، « الخريطة التعليمية للوطن العربى» (**مجلة الوحدة ، العدد ١٤ ، السنة الثانية ، نوفمبر ١٩٨٥**) ، ص ٥٩ .

١٢ ـ محيا زيتون ، **الانفاق العام الاجتماعى ومدى استفادة الفقراء** ، (كتاب الأهرام الاقتصادى ، العدد ١٣٠ ، نوفمبر ١٩٨٨) ، ص ص ٣٣ ـ ٣٥ .

١٣ ـ فرح أنطون ، **حياته ، آدابه ، مقتطفات من آثاره** (بيروت، مكتبة صادر ، ١٩٥٠) ، ص ص ٣٣ ـ ١٠٣ .

١٤ ـ حليم بركات ، « النظام الاجتماعى وعلاقته بمشكلة المرأة العربية » ، (**المستقبل العربى ، العدد ٤ ، ديسمبر ١٩٨١**) ، ص ٦٣ .

١٥ ـ مارلين نصر ، « المرأة والعمل فى المشرق العربى ـ الحجم الإجمالى والنسبى لقوة العمل النسائية ـ (**الوحدة ، العدد التاسع ، السنة الأولى ، يونيو ١٨٨٥**) ، ص ص ٣١ ـ ٣٥ .

١٦ ـ هشام شرابى ، **مقدمات لدراسة المجتمع العربى** ، (بيروت ، الدار المتحدة للنشر ، ط ٣ ، ١٩٨٤) ، ص ١١٢ .

١٧ ـ فهمية شرف الدين ، « مشكلة امرأة أم مشكلة رجل ؟ جدلية القهرية ، (**مجلة الوحدة ، العدد ٩ السنة الأولى يونيو ١٩٨٥**) ، ص ٨٠ .

١٨ ـ **المرجع السابق** ، ص ٨١ .

الفصل الخامس

تعليم المرأة وتطور إندماج مصر بالسوق الرأسمالى العالمى *

---

* تفضل الدكتور كمال نجيب أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الإسكندرية بالموافقة على نشر هذه الدراسة القيّمة والهامة من الكتاب ، ولاشك أن تلك الدراسة تعد مساهمة أصيلة فى فكرة الكتاب وهى ورقة بحثية قدمت إلى ندوة المجلس الأعلى للثقافة حول : « مائة وعشرون عاماً على بدء تعليم المرأة » والتى عقدت فى الفترة من ٢٠ - ٢٢ نوفمبر ١٩٩٣ .



الفصل الخامس
تعليم المرأة وتطور إندماج مصر بالسوق الرأسمالى العالمى

توطئـــة : ساد عقد السبعينات والثمانينات ركام ضخم من الأفكار والنظريات التربوية التى ترى أن المهمة الأساسية للتعليم فى المجتمعات الرأسمالية تكمن فى إعادة إنتاج الواقع الاجتماعى، وتعميق التمايزات الاجتماعية السائدة فى هذا النمط من المجتمعات، ومنها تقسيم العمل القائم على أساس الجنس ، مع السعى إلى تهميش المصالح الطبقية للطبقات الخاضعة بتزييف وعيها، وكذا إعادة إنتاج الوعى الزائف بالمرأة .

وتنطوى هذه المهمة ـ فى جانب منها ـ على اضطلاع أنظمة التعليم فى المجتمعات الرأسمالية بإقامة التمايزات التعليمية والاجتماعية بين الجنسين، وتوجيه تعليم المرأة فى اتجاه تكريس أعمال المنزل وتربية الأطفال . وتعد هذه المهمة بالذات جزءاً أساسياً من بنية سوق العمل فى النظام الرأسمالى . فالنساء هن اللاتى يقمن بالعناية بالعمال، وبتنشئة عمال الغد اجتماعيا . كما أن المرأة متاحة ـ قبل الزواج وبعده ـ إذا اقتضت الضروررات الاقتصادية أو الثقافية انخراطها فى أعمال بسيطة لاتتطلب مهارات معقدة، وذات مستويات أجور متدنية، وبصفة مؤقتة.

إن سوق العمل الرأسمالى ينطوى على « بنيـة مزدوجة » يقوم فيها الرجـال بمعظم الأعمال المهمة التى تتطلب مهـارات متقدمة، وذات أجور مرتفعة، وتعد من الأعمال المستديمة، فى حين تقوم المرأة بشكل أساسى بالأعمال الأخرى الثانوية (١) .

ويحدد تقسيم العمل القائم على الجنس ، الذى يميز النظام الرأسمالى ، مهام المرأة الرئيسية فى ثلاثة محاور هى : (١) **إنجاب الأطفال واستغلال هذا الإنجاب فى إعادة إنتاج قوة العمل وفى استمرارية النسل، (٢) الإنتاج غير المقيم اقتصاديا ، أى العمل المنزلى ، (٣) الإشباع الجنسى والعاطفى**

للرجل، وينـاط بها هذا الدور من خلال عقد الزواج المكرس فى قوانين واضحة وأحيانا بدونه[٢] .

ورغم أن المجتمعات الليبرالية تتيح للمرأة بعض الأعمال ذات المرتبة الثانوية مثل السكرتارية، والتدريس، والتمريض، وغيرها، فإن نمط التنمية الذى يعتمد على الإنتاج الرأسمالى ، والذى تأخذ به هذه المجتمعات يستبعد مشاركة المرأة ـبشكل مباشر ـ فى الجهود الإنمائية لبلدها مشاركة فعالة، ويضع دورها، فى البيت وواجباته. ويعتبر أن هذا الدور « عالمى» بالنسبة لكل نساء العالم، بينما الرجل مسئول عن الحياة العملية خارج البيت[٣] .

ولقد أدت هيمنة النظام الرأسمالى العالمى على بلدان العالم الثالث، إلى أن يجرى تشكيل عقول الناس فى هذه البلدان، فيما يتعلق بالوضع الاجتماعى للمرأة ـ بل وفى كثير من الجوانب الثقافية والحضارية الأخرى ـ وفقاً لما هو متبع فى البلدان المتقدمة، رغم عدم ملاءمته للظروف والاحتياجات المحلية. ومن ثم أصبحت هذه المجتمعات امتداداً « مشوهاً » لمجتمع المركز . وهذا هو المعنى المقصود من القول بأن هيمنة النظام الرأسمالى العالمى على مجتمعات العالم الثالث لاتؤدى إلى « تعثر التنمية» فى هذه المجتمعات بالمعنى الاقتصادى فحسب، بل تلعب دوراً خطيراً فى « تنمية التخلف » فى مجالات الحياة المختلفة، مثل التعليم، والسياسة، والثقافة، والفنون ، بل والعلاقات الاجتماعية بمفهومها الواسع .

وفى ضوء هذا المنظور عن التبعية الثقافية والتعليمية للعالم الثالث، تسعى الورقة الحالية إلى تتبع الآراء. والممارسات المختلفة المتعلقة بتعليم المرأة والتى شهدها المجتمع المصرى منذ نشأة نظام التعليم الحديث وحتى الآن، وبيان مدى تأثرها بتطور دمج هذا المجتمع بالنظام الرأسمالى العالمى . بعبارة أخرى، تحاول الدراسة، إماطة اللثام عن طبيعة العلاقة بين تطور أوضاع المرأة التعليمية، ونمو

المشروع الرأسمالى، وارتباطه بالتالى بالنظام العالمى .

وتعرض الورقة تطور تعليم المرأة فى أربعة أقسام هى: فترة حكم محمد على وخلفاؤه، والإحتلال البريطانى ، ثم مرحلة الاستقلال الجزئى، ونعرض أخيراً لتعليم المرأة بعد ثورة ١٩٥٢ .

أولاً : فترة حكم محمد على وخلفاؤه : مرحلة تهيئة الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للتحول الرأسمالى :

تمثل الحملة الفرنسية على مصر (١٧٩٨ـ ١٨٠١) أول محاولة لدمج مصر بالنظام العالمى . ورغم أن الحملة لم تدم سوى ثلاث سنوات، إلاّ أنها مع ذلك وضعت حداً نهائياً لعزلة مصر عن الغرب، وأعلنت دخولها العلنى إلى رحاب النظام العالمى المعاصر، نظام العلم والتقنية، وأيضا نظام التبادل التجارى غير المتكافىء. وقد برز هذا الدخول فى الممارسة السياسية لمحمد على بعد وصوله إلى الحكم، حيث سعى إلى تحديث مصر عن طريق إنشاء دولة مشابهة لنمط الدول الأوروبية فى كل مظاهرها، ووظائفها الإدارية والسياسية والتعليمية والعسكرية.

ولقد كان محمد على فى الحقيقة يدرك أنه فى محاولته بناء دولة حديثة فى مصر، لابد من تكوين كوادر من الشبان المصريين يتم تعليميهم وفقاً للنظم الغربية. لذلك، ففى عام ١٨٢٦ ، وبإيعاز من فرنسى يدعى جومار Jomard، أوفد أول بعثة إلى باريس . وكانت تتكون من أربعين شابا مصريا (ليس بينهم امرأة واحدة). وقد تلت هذه البعثة الأولى بعثات أخرى ، الأمر الذى ترتب عليه أن هذه الكوادر الفنية والإدارية الأولى التى تلقت تعليما أوربيا، قد تشربت النظم الفرنسية باللغة الفرنسية، ومن الكتب المدرسية الفرنسية ، والمدرسين الفرنسيين. ولم تلبث أن أنشئت، فيما بعد مدرسة للصناعات، ومدرسة للطب بمصر، وكانت هيئة التدريس فى كل منها تتكون أساساً من الفرنسيين [٤].

ولم يكن الهدف من كل ذلك تهيئة مجال « التربية الوطنية» لجماهير الشعب كما أراد الإيحاء بذلك بعض مستشارى الوالى الفرنسيين، كان الهدف بناء دولة حديثة، قوية، قادرة على الاندماج فى النظام الدولى القائم وقتئذ على أساس مستقل(٥) .

على أن البناء الاقتصادى الذى أقامه محمد على لم يكن بحاجة ماسة إلى قوى عاملة من بين النساء ، لذلك لم يعنى بإنشاء مدارس لتعليمهن. ورغم أن مجلس ديوان المدارس اقترح سنة ١٩٣٧ ادخال تعليم البنات فى مصر، فإن الاقتراح لم يخرج إلى حيز التنفيذ فى عهد محمد على .

والاستثناء الوحيد فى هذا الشأن إقامة مدرسة القابلات والولادة وإلحاقها بمدرسة الطب عام ١٨٣٢ . واختيرت لها طائفة من الجوارى الحبشيات والسودانيات فكأن بداية المناهج التعليمية التى درستها المرأة فى مصر اقتصرت على تعلم اللغة العربية والقرآن والحساب وبعض العلوم الطبية التى تتصل بمهنتهن مثل أمراض النساء والتشريح والجراحة . وكانت المتخرجات يعملن كممرضات فى المستشفيات. وهكذا ارتبط النوع الوحيد من التعليم الذى أتاحه محمد على للمرأة بالطبقة الدنيا من المجتمع(٦) .

واللافت للنظر أن أول مدرسة خاصة بالبنات تأسست فى مصر هى التى أسستها « مسز ليدر» زوجة أحد مبشرى الإنجليز، إذ أقامت فى عام ١٨٣٥ أول مدرسة أفرنجية للبنات، بتشجيع من تلميذتها « الخانم» بنت محمد على الكبرى زوجة محرم بك ، أمير الأسطول المصرى ومحافظ الإسكندرية ضمت بنات الأسرة وعدداً من الجوارى(٧) .

ولم يكن هدف هذه المدرسة سوى تدريب بنات عائلات الطبقة المهيمنة على الطرائق الغربية فى إدارة شئون المنزل، وإقامة العلاقات الاجتماعية « النسائية» المناسبة، وتبنى أنماط استهلاكية تليق بأوضاعهن الطبقية .

وليس من شك أن إهمال تعليم المرأة فى هذه الحقبة المبكرة من تاريخ التعليم المصرى، يعكس وجهة نظر الثقافة الفرنسية للمرأة، تلك التى سيطرت على مستشارى محمد على من الأجانب والمصريين العائدين من بعثاتهم الدراسية. ولم ي... بخلدهم أن المرأة يمكن أن تشارك فى عمليات بناء المجتمع بأكثر من أعمال المنزل وتربية الأطفال .

على أية حال تنتهى هذه المرحلة من حكم محمد على بضرب الدولة المصرية عسكريا فى ١٨٤٠ بعدما أصبحت هذه الدولة مصدر قلق للدول الأوربية وتهديد للمصالح التى كانت تسود السوق العالمى. وبضرب الدولة المصرية يقضى على محاولة بناء اقتصاد مستقل فى إطار السوق العالمى يرتكز على بناء صناعى قوى. وإذا كانت هذه المحاولة لم تنجح فإن ماتم خلالها من تغيير فى الاقتصاد المصرى نحو اقتصاد مبادلة ساعد وعجّل من عملية ادماج الاقتصادى المصرى فى السوق الرأسمالية العالمية كاقتصاد تابع يخضع هذه المرة لسيطرة رأس المال بصفة عامة ورأس المال الإنجليزى بصفة خاصة. وتبدأ عملية الإدماج، بقصد تعبئة الفائض الاقتصادى نحو الخارج[٨] .

ومع ادماج مصر بالسوق العالمى، وبداية نشأة الرأسمالية فى مصر، يبدأ التصور السائد فى المجتمعات الغربية عن المرأة، فى السيطرة على الثقافة المصرية. ومؤدى هذا التصور أن المرأة مجرد مشارك للرجل فى حياته الخاصة داخل المنزل، ومربية للأجيال الصاعدة، ومشبعة لرغبات الرجل المعنوية والجنسية، ومن ثم تخضع عمليات تعليمها فى مصر لمقتضيات هذا التصور .

ولقد ساهمت البعثات والإرساليات الأجنبية، التى زحفت إلى مصر فى أفواج هائلة، وبدأت فى ممارسة مناشطها التبشيرية والتعليمية فى مرحلة مبكرة من القرن التاسع عشر، وسعت بصفة أساسية إلى نشر الأفكار والقيم والمعتقدات الأوروبية بين البنات . ولقد عنى سعيد باشا على وجه الخصوص بفتح مجال

الخدمة التعليمية أمام الجاليات الأجنبية والإرساليات التبشيرية. وكان قد بدأ بها في هذا المجال الآباء الفرنسيسكان (١٨٣٢)، والآباء الليعازريون (١٨٤٤)، وراهبات المحبة (١٨٤٤)، وراهبات الراعى الصالح(١٨٤٥)، والفرير (١٨٥٤). كما اهتمت الكنيسة الإنجليزية فى مصر بتأسيس مدرسة ملحقة بكل كنيسة أسوة بما كان قائما فى بلادهم [٩].

وأولت الإرساليات الأمريكية عناية خاصة بتعليم البنات . وقد افتتحت أول مدرسة للبنات بحارة السقايين بالقاهرة فى يوليو ١٨٦٠ . وفى العام التالى افتتحت مدرسة أخرى بحيِّ الأزبكية. وتبع هذا النشاط بناء مدارس للبنات فى المحافظات الأخرى. فلقد أنشأت الارسالية أول مدرسة بالإسكندرية فى سنة ١٨٥٦، وفى الفيوم سنة ١٨٦٦، وفى سنورس سنة ١٨٧٠، وفى المنصورة سنة ١٨٦٦، وفى أسيوط سنة ١٨٦٥ . وتم كذلك افتتاح مدارس أمريكية أخرى للبنات فى القللى والفجالة وبنها والزقازيق وفى الأقصر. كما تأسست كلية رمسيس فى سنة ١٩٠٤، والتى تبرع لها **« جون روكفلر »** فى سنة ١٩٠٧ بمبلغ ١٨ ألف دولار. وحضر حفل افتتاحها فى سنة ١٩١٠ **محمود باشا صدقى** محافظ القاهرة، وكان ضيف الشرف الرئيس الأمريكى **« تيودور روزفلت »** وشهد الاحتفال قرابة ١٤٠٠ مدعو [١٠].

والمؤكد أن إسهام المدارس الأجنبية والخاصة فى تشكيل عقول المصريين منذ منتصف القرن التاسع عشر إسهام عظيم الشأن، حيث لم يكن من الناحية الفعلية يوجد مدارس أخرى. فلقد اضطلعت بتعليم أكثر من ٥٠ ٪ من طلاب المجتمع المصرى. فى عام ١٨٨٠ كان هناك ما يقرب من ٥٢ ٪ من كل تلاميذ مصر ملتحقين بمدارس أجنبية. فى سنة ١٩١٤ وصلت نسبتهم إلى ٣٨ ٪. وكان من هذه النسبة ٥٤ ٪ من كل البنات ملتحقات بالمدارس الأجنبية، فى عام ١٨٢٨ كان هناك (٧٨) مدرسة أمريكية، (٩١) إيطالية، (٧٤) انجليزية، (٢٧٩) فرنسية، (٨٨) يونانية، (٢٧) مدرسة تتبع جنسيات أخرى.

وكان مجمل التلاميذ الملتحقين بها (٧٠٫٠٠٠) تلميذ فى ١٩٥٦ بعدما أصبح عدد هذه المدارس نصف ما كان موجوداً فى ١٩٢٨ ، كان بها حوالى (١٠٠٫٠٠٠) تلميذ حتى فى ١٩٦١ كان هناك حوالى (٢٠٠) مدرسة أجنبية ملتحق بها حوالى (٤٥٠٫٠٠٠)تلميذ [١١] .

ومن الأرجح أن اهتمام الارساليات الأجنبية بإنشاء مدارس البنات فى مصر منذ منتصف القرن التاسع عشر، يعود أساساً إلى ثلاثة أسباب :

[١] : **تزويد المصريين -- عن طريق المرأة والعناية بها - بصورة تقدمية حضارياً عن المجتمع الغربى واسهاماته** الإنسانية فى مجال العقيدة والتعليم والصحة ...الخ بحيث يصبح الأنموذج الحضارى الغربى أملاً يتوق إليه الأهالى فى مصر .

[٢] : **تدريب المصريات من زوجات الفئات الاجتماعية الصاعدة والمهيمنة بالمهارات اللازمة لتيسير الشئون الاجتماعية العامة داخل منازلهن وخارجها**. ولاشك أن ذلك يخلق طموحات جديدة ذات اتجاه غربى لدى النساء كان من شأنه تيسير عملية شق أزواجهن من أصحاب الأرض والثروة طريق التقدم فى احتذاء كامل للأنموذج الغربى الرأسمالى .

[٣] : **نشر القيم والأفكار الغربية الدينية والاجتماعية وبث أنماط حياتية واستهلاكية غربية تواكب نمط الحياة الرأسمالية بين الزوجات** من الأسر المهيمنة اقتصاديا وسياسيا ، فهذا من شأنه أن ييسر مهام عمليات رأس المال الأجنبى فى مصر . وكان لانتشار مدارس الارساليات الأجنبية أثر كبير أيضا فى تقليد المدارس الحكومية الناشئة لأنظمتها ومناهجها .

ولقد ظهر خلال تلك الفترة تيار من المثقفين من ذوى التوجهات الغربية التى حملوها معهم فى رحلة عودتهم من بعثاتهم التعليمية فى الغرب، والذين

اعتقدوا أن نقل مقومات الحضارة الأوروبية فيه خلاص للمجتمع المصرى من براثن التخلف. ومثلت قضية تعليم المرأة أحد هذه المقومات .

واتجه فهم « رواد التعليم » ، فى القرن التاسع عشر – فى ضوء تقليد الأنموذج الغربى – أساسا إلى غاية محددة تعكس تحول اهتمامات نساء الطبقة العليا، وتتلخص فى تدريب النساء كى تصبحن زوجات أكثر فاعلية، وأمهات عصريات. وفى هذا الصدد يؤكد **رفاعه الطهطاوى** فى كتابه « **المرشد الأمين فى تعليم البنات والبنين** » (١٨٧٢) أنه :

> *« ينبغى صرف الهمة فى تعليم البنات والصبيان معاً لحسن معاشرة الأزواج، فتتعلم البنات القراءة والكتابة والحساب ونحو ذلك. فإن هذا مما يزيدهن أدباً وعقلاً، ويجعلهن بالمعارف أهلاً ، ويصلحن به لمشاركة الرجال فى الكلام والرأى، فيعظمن فى قلوبهم ويعظم مقامهن لزوال ما فيهن من سخافة العقل والطيش مما ينتج من معاشرة المرأة الجاهلة لمرأة مثلها، وليمكن المرأة عند اقتضاء الحال على قدر قوتها وطاقتها، فكل ما يطيقه النساء من العمل يباشرنه بأنفسهن، وهذا من شأنه أن يشغل النساء عن البطالة، فإن فراغ أيديهن عن العمل يشغل ألسنتهن بالأباطيل، وقلوبهن بالأهواء وافتعال الأقاويل ، فالعمل يصون المرأة عما يليق، ويقرب بهامن الفضيلة، وإذا كانت البطالة مذمومة فى حق الرجال فهى مذمة عظيمة فى حق النساء »*(١٢) .

ويؤكد الطهطاوى فى « المرشد الأمين » أيضاً أن « على المرأة الاحتجاب عن الأجانب »(١٣)، كما أشار أنها « مخلوق لملاذ الرجل »(١٤)، وأنها «أعدت لحفظ المصالح المنزلية»(١٥) .

ولم تختلف أهداف **على مبارك** فى دعوته إلى تعليم المرأة عن أفكار الطهطاوى فهو يرى أن الحياة الزوجية تكمل سعادتها بالتقارب الثقافى والذهنى

بين المرء وزوجته وأن على الزوجة أن تهتم بما يشغل زوجها من ألوان المعرفة. يقول على مبارك :

« *إن المــرأة المتعلمة أصــون لنفسها وأحفظ لكرامتها وزوجها وأهلها من الجاهلة المحجبة* » [١٦] .

وكان من أثر انتشار هذه الآراء أن أنشئت أول مدرسة ابتدائية للبنات في «السيوفية» سنة ١٨٧٣ ، في عهد اسماعيل . ثم أنشئت مدرسة أخرى للبنات في حي « القربية» في سنة ١٨٧٤ . وكان التعليم في كلتا المدرستين ومدته خمس سنوات، يشمل دراسة اللغة العربية، والحساب، والرسم، والجغرافيا، والموسيقى، وأشغال الإبرة، والطبخ، والغسيل، والتدبير المنزلي، بالإضافة إلى تعلم التركية والقرآن الكريم [١٧] .

والنتيجة التي نخلص إليها من هذا العرض أن الفترة التاريخية الممتدة من أوائل القرن التاسع عشر، وحتى قبيل الاحتلال البريطاني ، والتي تم خلالها تهيئة الأوضاع اللازمة لإقامة نظام رأسمالي تابع، وبدء مرحلة جديدة من مراحل الإندماج في السوق العالمي، تميزت بسيادة تصور محدد عن تعليم المرأة، يحرص على قصره في نواحي تدبير المنزل وتربية الأطفال .

ثانياً : الاحتلال البريطاني : مرحلة استخدام القوة لإدماج مصر بالنظام العـــالمي

في سنة ١٨٨٢ ، وقعت البلاد فريسة الاحتلال البريطاني، وبدأ التحول الرأسمالي في التزايد، واتجه نحو السيطرة الكاملة بحيث أصبحت مصر تابعة من الناحية الرسمية للعالم الرأسمالي .

ويتطلب عرض تطور تعليم المرأة خلال هذه الفترة مناقشة قضيتين: **الأولى**، موقف القوى الاجتماعية الجديدة من تعليم المرأة، **والثانية** تتعلق بتطور

تعليم البنات فى ظل الاحتلال البريطانى .

[١] : موقف القوى السياسية المصرية الناشئة من تعليم البنات

يسيطر على الحياة السياسية خلال تلك الفترة من ١٨٨٢ إلى سنة ١٩١٩ طبقتان اجتماعيتان تظهران فى إطار التكوين الاجتماعى الجديد .

تبرز أولاً طبقة رأسمالية ريفية تقوم بالاستغلال الزراعى على أسس رأسمالية (الشركات الزراعية، بعض كبار ملاك الأراضى من الذين يقومون باستغلالها بأنفسهم، بعض كبار المستأجرين). تقوم هذه الطبقة بإنتاج القطن من أجل السوق، وتساهم فى أعمال البنوك والتجارة والمناشط الأخرى المرتبطة بالمصالح الزراعية بما فى ذلك الصناعات الخفيفة فى الضواحى والمدن .

وتزداد هذه الطبقة قوة بعد احتلال الانجليز حيث عمل «كرومر» على العناية بالزراعة عناية كبيرة وذلك لتحويل مصر إلى مزرعة تتخصص فى إنتاج القطن لخدمة صناعة النسيج البريطانية. وقد أدت هذه السياسة إلى ازدياد قوة البورجوازية الزراعية وتطلعها إلى تولى مقاليد الأمور بالمشاركة مع السلطة المحتلة. وتميزت هذه الطبقة بالاعتدال فى مواقفها السياسية والفكرية (١٨).

وتتبلور ثانيا البورجوازية الصغيرة فى المدن من بين الحرفيين وصغار التجار الذين تحولوا نتيجة المنافسة مع المنتجات الصناعية الأجنبية إلى مجالات بديلة، على أن أغلب أفراد هذه الطبقة تكوّنوا من الطلبة والموظفين. وظلت الشرائح الدنيا فى هذه الطبقة محرومة من التقدم إلى مستويات أعلى بسبب التنافس مع كبار الموظفين الذى تكوّنوا فى غالبيتهم من الأتراك والشراكسة والأكراد والشوام والأرمن.ولذلك مثلت هذه الفئة الجناح الأكثر ثورية (١٩).

وظهر خلال هذه الفترة حزبان يعبران عن هذه التحولات فى القوى الاجتماعية: **حزب الأمة، والحزب الوطنى**، ويمثلان على التوالى البورجوازية الرأسمالية الزراعية المعتدلة، والبورجوازية الصغيرة الثورية فى المدن. ومن الطبيعى

أن يكون ملاك الأرض الذين ارتبطت مصالحهم مع أوروبا ارتباطا وثيقا، أكثر تقبلاً للأفكار الغربية من البورجوازية الصغيرة التى عانت كثيراً من حيث دخول أفرادها وظروفهم الاجتماعية واستغلالهم من جراء الارتباط مع الغرب (٢٠) .

ما أثر هذه التطورات على أوضاع المرأة خصوصاً ما يتعلق بتعليمها ؟

فى إطار هذه الخريطة تلعب طبقة ملاك الأراضى خاصة بعد ضرب الثورة العرابية، دوراً رئيساً فى الحياة الاجتماعية والسياسية فى ظل سيطرة رأس المال الأجنبى. وخرجت حركة تحرير المرأة فى نهايات القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين من عباءتها .

فلقد اتسعت دائرة المسئوليات الملقاة على عاتق المرأة من الطبقة العليا مع زيادة أنشطة زوجها الاقتصادية واتصالاته بالرأسمالية الغربية، ومع أن نساء هذه الطبقة، إلتزمْنَ بالحجاب والفصل عن مجتمعات الرجال، إلا أنهن قمن بمسئوليات أسرية واسعة، كما شاركن بفاعلية فى علاقات اجتماعية مع نساء أخريات من طبقتها، وزاد انخراط نساء هذه الطبقة فى مناشط جديدة مساندة لمناشط أزواجهن مع زيادة ادماج مصر فى السوق العالمى. وتدريجيا بدأت نساء الطبقة الرأسمالية الناشئة فى الخروج من المنزل، ولكن بخطى وئيدة إلى بعض المهن، وباندفاع شديد إلى مجال الخدمات الاجتماعية والأنشطة التطوعية (٢١) .

وفى غضون هذا التحول ، بدأت الدعوة إلى تحرير المرأة والتى قادها مفكرون يعبرون عن الإتجاه الليبرالى السائد فى هذه الفترة من أمثال قاسم أمين، وأحمد لطفى السيد وقد تبنى مثقفو التيار الليبرالى أطروحات ودعاوى مؤسسى الفكر الليبرالى الغربى دون أى تعديلات. ولم يكن هذا التبنى يعنى تمثلهم لهذا الفكر ضمن حدوده التاريخية، فلقد تناولوه تناولاً انتقائيا (٢٢) .

ويعد قاسم أمين نمطا مثاليا لهؤلاء المفكرين. فلقد كان اقتناعه قويا بأن عدم خروج المرأة عن وظيفتها الأساسية فى الأسرة، وحصر الوظائف العامة فى

الرجال، يعد تقسيما طبيعيا يستأهل المحافظة عليه. أما عن دعوته إلى تقليد الغرب فى تعليم المرأة، فيرجع إلى اعتقاده أن النقص الذى نشاهده فى أخلاقنا، وما أصابنا من فتور وقلة اكتراث ، وما ابتلينا به من بلادة فى الإحساس وفى تذوق الجمال، كل ذلك إنما هو ناشئ من تربيتنا الأولى التى تقوم عليها الأم (٢٣). وكأن تعليم المرأة من وجهة نظر قاسم أمين يهدف أساساً إلى إعدادها إعداداً مناسباً لتقلد مهامها المنزلية والتربوية.

ومن المواقف ذات الدلالة خلال هذه الفترة أن اعتقد **محمد طلعت حرب** أن الدعوة إلى تعليم المرأة تعليما نظاميا قد تحظى بتأييد شعبى واسع، وقد يؤدى ذلك إلى منافستها الرجل فى مجال العمل، وهو أمر يدرك، طلعت حرب، إدراكا يقينيا، أن النمو الرأسمالى الناشئ فى مصر لايقوى على مواجهته، فنشر كتابه «**تربية المرأة والحجاب**» أكد فيه :

« إن وظيفة الرجل هى خارج المنزل، أما وظيفة المرأة فهى داخله. فتكليفها بالتبرقع أقل ضرار من تكليف من الأصل فى خلقته ـ بمقتضى الحكمة الإلهية ـ وجوده خارج بيته هذا إلى أن الرجل والمرأة كليهما مكلفان بغض البصر ولكن المرأة مكلفة ـ بالإضافة إلى ذلك ـ بعدم إبداء الزينة والمحاسن وتسرها » (٢٤).

على أى حال ، فلقد بدأت نساء الشرائح الاجتماعية العليا فى المشاركة فى القضايا الوطنية وفى مختلف الميادين الاجتماعية. وظهرت طلائع حركة المرأة فى تلك الفترة فى مظاهرة النساء المشهورة سنة ١٩١٩ التى طافت شوارع القاهرة هاتفة بالحرية فى طريقها إلى دار المعتمد البريطانى، لتقدم إليه احتجاجا مكتوبا عن تعسف سلطات الاحتلال .

وتألفت لجنة مركزية للسيدات الوفديات شاركت مشاركة فعالة فى حركة المقاطعة الاقتصادية سنة ١٩٢٢. وظهرت رائدات فى الحركة النسائية من أمثال

هدى شعراوى زعيمة الحركة النسائية، **ونبوية موسى** التى دعت إلى أن تعليم البنت يجب ألا يقتصر على التدبير المنزلى بل لابد لها من دراسة الطبيعة والكيمياء، وأن التطريز أصبح صفة قديمة بعد أن سبقته الآلات الحديثة، **وأن المرأة ليست خادمة ولا طاهية بل هى قبل أى شئ « وزيرة لشئون البيت »** !! (٢٥).

وكان من جراء هذه الحركة أن أنشئت أول مدرسة ثانوية للبنات بالحلمية سنة ١٩٢٠. ولم يكن منهجها فى البداية متفقا مع مدارس البنين، فهو أرقى من منهج التعليم الإبتدائى وأقل من منهج الثانوى بنين فى بعض مواده. وفى سنة ١٩٢٥ قسمت هذه المدرسة إلى مدرستين تسير إحداهما على منهج البنين، والأخرى على منهج أكثر ملاءمة للحياة المنزلية. ووضعت الوزارة لأول مرة فى اعتبارها فتح باب التعليم العالى أمام خريجات التعليم الثانوى، وخاصة بعد أن تقررت المساواة فى التعليم سنة ١٩٢٣(٢٦).

ومع ذلك، لم يؤثر خروج نساء الفئات الاجتماعية العليا إلى الحياة العامة، ولا دعوات التحرير التى أطلقها المفكرون الليبراليون كثيراً على تطور نساء البورجوازية الصغيرة. رغم أن التحول الرأسمالى أدى إلى اتساع الفجوة بين الأسرة ووحدة الإنتاج، وأصبح تقسيم العمل على أساس الجنس أكثر حدة وبروزاً: يقوم الرجال بإنتاج السلع والخدمات من أجل السوق، وتقوم النساء بإعادة إنتاج «العمل» من أجل السوق أيضاً. وبعد أن كانت زوجة الحرفى أو التاجر الصغير تشارك مباشرة فى إنتاج السلع أو الخدمات، أصبحت الآن تشارك بشكل غير مباشر فقط، فى إعادة إنتاج « قوة العمل» لزوجها وأولادها. كما أن إسهامها فى القيمة التبادلية لعمل الزوج، يظل ، علاوة على ذلك، أمراً مطمساً من جراء واقع أن عملها بلا أجر. وأصبحت المرأة وظيفيا وجغرافيا وسيكولوجيا أكثر انفصالاً عن عالم الإنتاج، وعن الرجال، وحتى عن ذوات جنسها. لقد أسفرت الرأسمالية عن اتساع آفاق الحياة، لنساء الطبقة العليا،

ولكنها أنتجت انكماشاً فى حدود حركة الطبقات الأدنى، وتدنى أوضاعها .

ورغم ذلك دافعت البورجوازية الصغيرة عن هذه الحالة، وبررتها بالاستناد إلى القيم الإسلامية التقليدية للشرائح الاجتماعية العليا المتمسكة بالحجاب وعزل النساء عن الرجال. ولم يكن متاحاً لأفراد هذه الشريحة الاجتماعية، أن يحققوا شيئاً يذكر فى حالة مطالبتهم بتعليم المرأة، وفقا للاتجاهات الليبرالية الجديدة. كما لم يكن بمقدورهم تحمل أعباء تعليم بناتهم إذا رغبوا ، ولم تكن هذه القضية مطروحة للنقاش أصلاً ، حيث لم يكن متاحاً أى عمل للمرأة فى إطار نظام المهن الجديد، الذى ظهر مع اندماج المجتمع المصرى بالسوق العالمى. وفضلت فتيات البورجوازية الصغيرة التمسك بمفهوم للأمن الاقتصادى، يعتمد على مبدأ الزواج، والتزامات الزوج إعاشة زوجته وفقا للإسلام .

[٢] : سياسة الإنجليز فى تعليم البنات

اتجهت سياسة الاحتلال إلى الحد من التعليم الحديث، والإقلال من مدارسه، وانقاص عدد التلاميذ المستفيدين منه، والاقتصار فيه على عدد قليل من المدارس الإبتدائية، وعدد أقل من المدارس الثانوية. وسعى الإنجليز إلى تقييد تعليم المرأة وفقا للتقاليد الغربية التى عرفتها بلادهم آنذاك، والمتمثلة فى النظر إلى المرأة باعتبار أن وظيفتها الأساسية خدمة المنزل وتربية الأطفال .

ومع بداية القرن العشرين، لم يكن هناك مدارس للبنات ، إلا الكتاتيب ، ثم مدرستا السنية (السيوفية)، ومدرسة عباس التى أقيمت فى سنة ١٨٩٥ ، واللتان لم تكونا تسعان أكثر من (٤٠٠) تلميذة على الأكثر. وكان نتيجة ذلك، أن ألغيت المجانية فى هاتين المدرستين فى سنة ١٩٠٤ لشدة الاقبال عليهما (٢٧) .

وقد دعا ذلك الوضع إلى إنشاء مدارس أخرى فى القاهرة والاسكندرية،

وجعل مجالس المديريات تفتح خمس مدارس للبنات فى سنة ١٩١١ . ومع كل ذلك، لم يتجاوز عدد المدارس الإبتدائية للبنات ـ حتى بعد الاستقلال ـ فى سنة ١٩٣٤ أكثر من (١٥) مدرسة كان بها وقتئذ (٢٠٦٨) تلميذة [٢٨].

ظلت مدة الدراسة بمدارس البنات (٦) سنوات حتى سنة ١٩٢٢ ، حيث رأت الوزارة فى تلك السنة أن تمد تلك المدة إلى (٨) سنوات لكى نرفع المستوى العلمى للمتخرجات فى تلك المدارس. هذا، وكانت التلميذات جميعاً بمدارس الوزارة الإبتدائية، حتى سنة ١٩٢١ ، يدفعن مصروفات، ولا يتمتع بالتعليم المجانى سوى عدد محدود فى مدرسة عباس للبنات بالقاهرة [٢٩] .

ومن مؤشرات إهمال تعليم البنات فى فترة الاحتلال، أن عدد التلميذات بالمدارس الإبتدائية، الأميرية قد نقص فى سنة ١٩٠٠ إلى أقل من نصف عددهن فى سنة ١٨٧٥ ، (كان عدد التلميذات فى ١٨٧٥ ، (٤٤٥)تلميذة أصبح عددهن (٢٢٠) فى سنة ١٩٠٠) [٣٠]. ونجد أيضاً أنه مع نهاية القرن التاسع عشر لم يتقدم لامتحان الشهادة الابتدائية سوى (١٥) بنتا، اثنتان من مدارس غير حكومية، نجح منهن (٧) بنات مصريات [٣١] .

ولم تكن مناهج المدارس الإبتدائية للبنات تؤهلهن لتكملة تعليمهن بالثانوى أو العالى، فقد كان الاحتلال يقصر تعليم البنات على التعليم الابتدائى الذى يؤهل فقط لإعداد المعلمات ، يقول « كرومر» عام ١٩٠٦ :

> ***« شدة الحاجة إلى المعلمات المتدربات حملت نظارة المعارف إلى توجيه كل قواها إلى اختيار سياق للدروس تؤهل للطالبات الدخول فى مدارس المعلمات*** [٣٢] .

ونظراً لأن هذه المناهج لم تكن كافية، بدأ الأهالى يسحبون بناتهم منها ويدخلهن فى المدارس الأجنبية أو الخاصة. وقد قصد الاحتلال بعد ذلك أن

يشمل المنهج ما يؤهلهن للأعمال البيتية. ولذلك بدأ الاحتلال يهتم بالتدبير المنزلى وإدخاله فى المناهج . يقول « كتشنر» عام ١٩١٣ :

« وليس للنساء فى مصر عمل يعملن به خارج بيوتهن سوى خدمة بنات نوعهن ولذلك وجب أن يقصد فى تعلمهن إعدادهن للقيام بالأعمال البيتية » (٣٣) .

وتأكيداً لهذا المعنى أنشأت الوزارة مدرسة راقية للبنات فى عام ١٩١٦ بالقاهرة لتزويد البنات اللاتى يتممن المرحلة الأولى بقسط أكبر من المعرفة النسوية تؤهلهن فيما بعد لتحمل أعباء الحياة المنزلية بنجاح. وقد كانت الدراسة بهذه المدارس (٣) سنوات ثم نقصت المدة إلى سنتين ابتداء من عام ٢٩، / ١٩٣٠ . وقد أنشأت المجالس عدداً من المدارس الأولية الراقية للبنات. وحوّلت هذه المدارس إلى مدارس ابتدائية فى عام ١٩٥٢ (٣٤) .

وجدير بالذكر أن تصاعد حركة المرأة السياسية والاجتماعية فى الأوساط الاجتماعية العليا منذ مطلع القرن العشرين، فتح لها أبواب التعليم العالى، ولكن بخطى متأنية. وكان هذا الأمر فى حد ذاته استجابة طبيعية للتطور الرأسمالى فى مصر وما بات يلقيه على عاتق المرأة المصرية من مسئوليات. لقد حتمت المسئوليات الجديدة على المرأة أن تتعلم اللغات الأجنبية وأصول التربية وموضوعات فى تاريخ مصر والحياة المنزلية .

لذلك، وفى العام الثانى من افتتاح الجامعة الأهلية سنة ١٩٠٩ ، أتاح منشئو الجامعة للفتيات فرصة الالتحاق بها للاستماع إلى ما يلقى من دروس ومحاضرات ببعض أقسام كلية الآداب مع إنشاء قسم نسائى خاص بالسيدات تلقى به المحاضرات بالفرنسية فى موضوعات مختلفة. واشتملت الدراسة بهذا القسم النسائى عام ١٩١٠ على موضوعات : علم النفس ، الأخلاق، وموضوعات فى التربية بأنواعها وعلم الصحة .

وفى سنة ١٩١٢ تطورت الدراسة فى هذا القسم فاشتملت على محاضرات فى التربية، وعادات المصريين وتأثير الإسلام فيها، والصحة، وتنظيم المنزل، والحياة الزوجية .

وكانت محاضرات السيدات صباحية، أما الرجال فكانت محاضراتهم مسائية. وكان عدد طلاب الجامعة فى سنة ١٩٠٩/١٩١٠(٤٠٣) طالبا بينهم (٨٦) من السيدات ، قيدن كطالبات مستمعات بينهن (٣٥) سيدة مصرية والباقيات أجنبيات(٣٥) .

ثالثاً : الاستقلال الجزئى وهيمنة الرأسمالية التابعة

فى فترة ما بين الحربين، وخصوصا منذ نهاية العشرينات وخلال الثلاثينات، بدأت مصر فى التحول إلى مرحلة جديدة من مراحل تطور الصناعة الوطنية. وثمة عوامل ثلاثة ساعدت على هذا التحول خلال تلك الفترة بالذات. **أولها** الأزمة التى انتابت قطاع التصدير الزراعى التقليدى بسبب مرحلة الكساد الكبير التى اجتاحت السوق الرأسمالى العالمى من ١٩٢٩ إلى ١٩٣٢ ، وأدت إلى وضع النظام التقليدى لتقسيم العمل (القائم على تخصص الهوامش المختلفة فى المواد الأولية) موضع تشكك وتساؤل ، كما عززت الاعتقاد فى أن المستقبل الاقتصادى لمصر يتطلب تنويع الأنشطة الإنتاجية؛ **وثانيها** ظهور المشروع الإقتصادى الوطنى حيث بدا خلال تلك الفترة نصيب رأس المال المحلى من جملة رأس المال الصناعى يتزايد، بالإضافة إلى تأسيس عدد من المشروعات الاقتصادية الهامة التى تم تمويلها وتشغيلها بالكامل بواسطة المصريين (مجموعة مؤسسات بنك مصر) . أما عن **البعد الثالث** فيتمثل فى تغيير السياسات الحكومية تجاه الصناعة المحلية، وإدخال تعديلات على القوانين والتعريفات الجمركية بحيث تساعد على حماية الصناعة الوطنية الناشئة .

فى ضوء هذا التغير الهام والأساسى فى تقسيم العمل بالإضافة إلى بعض

العوامل السياسية والثقافية الأخرى، من ذلك على سبيل المثال، اتفاقية الاستقلال الجزئى فى ١٩٢٢ والحاجة إلى تمصير بعض الوظائف الإدارية والفنية، وكذلك انضمام الجامعة الأهلية إلى وزارة المعارف وتحويلها بذلك إلى جامعة حكومية فى ١٩٢٥ كان لابد من اهتمام الحكومة المصرية بالتعليم للوفاء باحتياجات قطاعات العمل التقليدية والحديثة (٣٦) .

وصدر دستور ١٩٢٣ ، ونص فى المادة (١٩) منه على أن :

« **التعليم الأولى إلزامى للمصريين من بنين وبنات وهو مجانى فى المكاتب العامة** » . وهذا أول نص فى تاريخ التعليم المصرى على أن الدولة مسئولة عن توفير تعليم إلزامى فى المرحلة الأولى (٣٧) .

وقد بدأ تعليم البنات بالفعل خلال الفترة من ١٩٢٥ وإلى ١٩٥٢ يأخذ فى الاتساع والانتشار ولكن بخطى وئيدة . كانت الوزارة قد أنشأت مدارس الثقافة النسوية لتثقيف البنات اللائى أتممن الدراسة بالمدارس الإبتدائية وإعدادهن للحياة المنزلية. كما أنشأت مدارس من هذا النوع للبنات اللائى يتممن الدراسة بالمدارس الأولية. وأسمت هذه المدارس ، مدارس التربية النسوية. وكانت مدة الدراسة بهذه المدارس أربع سنوات، يعنى فيها عناية كبيرة بالتدبير المنزلى وفروعه. وبلغ عدد هذه المدارس فى عام ١٩٤٥ ست عشرة مدرسة بها (١٨٠٥) تلميذة. وقل الإقبال على هذه المدارس بالتدرج لإنصراف الفتيات إلى مدارس المعلمات (٣٨) .

ولقد سبقت الإشارة إلى أن أول مدرسة ثانوية للبنات كانت قد أنشئت سنة ١٩٢٠ فى أعقاب ثورة سنة ١٩١٩ ، وهى مدرسة الحلمية الثانوية. وكان التعليم بهذه المدرسة قسمين : قسم ثانوى وقسم إعدادى، ولكن مناهج هذه المدرسة لم تكن مماثلة لمناهج المدارس الثانوية للبنين، ولم تكن الشهادة الثانوية لهذه المدرسة تعادل شهادة الدراسة الثانوية فى مدارس البنين، وبالتالى لم تؤهل

الحاصلات عليها للالتحاق بالجامعة المصرية التى افتتحت سنة ١٩٢٥ .

وقد افتتحت أول مدرسة ثانوية للبنات قريبة الشبه بمدارس البنين سنة ١٩٢٥ ، وحصلت خريجاتها على شهادة الثانوية العامة سنة ١٩٢٩ ، وكانت هذه المدرسة تؤهل خريجاتها للالتحاق بالجامعة ، على أن عدد المدارس الثانوية للبنات لم يتجاوز فى سنة ١٩٣٤ خمس مدارس يدرس بها (١٤٤٤) طالبة (٣٩) .

وأنشئت أيضاً كلية البنات فى عام ١٩٢٥ لإعداد الفتيات إعداداً ثقافيا نسويا يؤهلهن لحياة المنزل. وبعد إنشائها رؤى أن يلحق بها قسم ابتدائى فى سنة ١٩٢٨ ، كما رؤى بعد ذلك أن تنشأ بها روضة للأطفال فى سنة ١٩٣١ . وذلك صارت بالكلية أقسام ثلاثة وهى : (١) **القسم الخاص: وفيه يعنى عناية كبيرة بالتعليم المنزلى وباللغات الأجنبية ثم بالفنون الجميلة من موسيقى ورسم ونقش وتصوير وأشغال الإبرة. (٢) القسم الإبتدائى: ومدة الدراسة فيه أربع سنوات والغرض منه إعداد التلميذات للدخول فى الكلية. (٣) قسم الروضة: وهو يسير على نسق رياض الأطفال الأخرى**، ويعد الأطفال للدخول فى المدرسة الإبتدائية. واقتصر التدريس فى كلية البنات على المعلمات من أجنبيات ومصريات، الكثير منهن متخرجات فى انجلترا وغيرها من الدول الأوروبية (٤٠) .

ووصل عدد مدارس البنات فى عام ١٩٣٤ ، (٣٨٠٠) مدرسة بها حوالى (١٧٠,٠٠٠) تلميذة موزعات على كلية البنات، ومعهد التربية لإعداد المعلمات، ومدارس إعداد المعلمات للتعليم الأولى خمس مدارس ثانوية أميرية، وثلاث مدارس خاصة تشرف عليها الوزارة والمدارس الإبتدائية بأنواعها، والمدارس الأولية الإلزامية والمشاغل والملاجئ (٤١).

وبمساعدة بعض المفكرين الليبراليين من أمثال **أحمد لطفى السيد وطه**

حسين تمكنت المرأة من الالتحاق بالتعليم الجامعى حيث التحق منهن (١٧) طالبة فى عام ١٩٢٩؛ بكليات العلوم والآداب والطب والحقوق [٤٢] .

ومن الأمور التى تستلفت الانتباه إلى الترابط بين نمط النمو الرأسمالى والاندماج بالسوق العالمى من ناحية، وتأخر تعليم المرأة من ناحية أخرى، والذى يرجع أساساً إلى نقل وتقليد الأنموذج الغربى لوضع المرأة الاقتصادى والاجتماعى، أنه حين ندبت وزارة المعارف « **مستر مان** » ، مفتش المدارس وكليات المعلمين بوزارة المعارف الانجليزية لدراسة التعليم فى مصر وجاء فى سبتمبر سنة ١٩٢٨ وامتدت زيارته إلى أبريل سنة ١٩٢٩، اعترض على قرار وزارة المعارف بجعل خطة البنات مماثلة إلى أقصى حد مستطاع لخطة دراسة البنين مع إضافة التدبير المنزلى وأشغال الإبرة إليها كمواد اختيارية، مؤكداً أنه قرار « لايستوجب غير الأسف مهما كانت الظروف التى أدت إلى إصداره» **وكتب « مستر مان » فى تقريره يقول :**

> ***« من المسلم به فى معظم الأحوال وفى جميع الأقطار أن تعليم الذكور يجب أن تراعى فيه إلى حد كبير المسئولية الملقاة على عاتق الرجل فى الحياة المعتادة من حيث أنه هو المكلف بكسب قوته وقوت من يعولهم من أفراد أسرته. ولكن الأمر فى تعليم البنات على خلاف ذلك إذ أنه حتى فى البلاد التى تسودها الطبقات الصناعية المحضة كانجلترا حيث يباشر عدد كبير من النساء الأعمال بانتظام فى زمن شبابهن، فإنه لايعتبر من الصواب ولا من الضرورى أن يجعل لذلك الأمر الاقتصادى من الشأن فى تعليمهن ما يحجب الغرض الأعلى الذى يجب زن يتغلب على كل شئ وهو أن وظيفتهن الطبيعية التى تؤول إليها حالهن هى الزواج وتدبير المنزل وتربية أفراد الأسرة. إذا كان هذا يحدث فى انجلترا فالأولى أن يراعى تمام المراعاة فى بلد كمصر»[٤٣] .***

وكان لابد ، بناءاً على وجهة النظر هذه، أن يتجه تعليم البنات فى مصر إلى التأكيد على الشئون المنزلية، وتدريب البنات على الفنون وضروب الثقافة اللازمة لربات البيوت .

رابعاً : ثورة يوليو : رأسمالية الدولة والتحول إلى الانفتاح الاقتصادى.

تمثل مرحلة ما بعد ثورة يوليو ١٩٥٢ محاولة ثانية ـ بعد تجربة محمد على ـ لإقامة اقتصاد مصرى غير تابع فى إطار النظام العالمى. ولقد وقع رجال الثورة، مرة أخرى، أسرى نفس الوهم الذى عاشه محمد على . فلقد اعتقدوا بإمكانية بناء اقتصاد مستقل بمساعدة الغرب، وبالاعتماد على خبرته ومشورته .

ويمثل تطور الاقتصاد المصرى خلال الفترة ١٩٥٢ إلى ١٩٧٠، فى حقيقة الأمر، قيام الدولة بمهمة تحقيق التراكم الرأسمالى، ومن ثم بناء صناعة وطنية قوية نسبيا، بعد فشل الرأسمالية المصرية فى هذه المهمة منذ عشرينات هذا القرن. وكان عنى « **رأسمالية الدولة** » هذه أن تتحلل بعد تحقيق التراكم اللازم وأن تسلم مقاليد التطور الاقتصادى مرة أخرى للرأسمالية الوطنية وهذا ما يتحقق الآن فى ظل شعار الخصخصة .

أيا ما كان الأمر، فلقد شهد الاقتصاد المصرى نمواً فى الفترة من ١٩٥٦ إلى ١٩٦٥ لم يسبق له مثيل منذ عهد محمد على . وأدى ذلك إلى زيادة سرعة الطلب على الأيدى العاملة المدربة، خصوصا فى ضوء التزام النظام الناصرى بالتصنيع والتأميم والتوسع فى القطاع العام. فضلاً عن ذلك، فلقد كان الضباط الأحرار أنفسهم من أصول اجتماعية ترجع إلى البورجوازية الصغيرة واعتمدوا فى حركتهم على تأييد هذه الفئة الاجتماعية. لقد كان تأمين أعمال ووظائف لكل خريجى الجامعات بمثابة ضرورة سياسية فرضت نفسها على النظام الناصرى وعلى الحكومات التى أعقبته. وخلال هذه الفترة تقدمت المرأة المصرية إلى مواقع عمل لم تكن متاحة لها من قبل، وتولت

مناصب إدارية لم تكن مؤهلة لاستقبالها .

في ضوء هذه التطورات، أقرت الثورة مجانية التعليم وتوسعت في بناء وافتتاح المدارس . وصدر الدستور المؤقت في عام ١٩٦٤ يؤكد هذا المبدأ :

« تشرف الدولة على التعليم العام وينظم القانون شئونه، وهو في مراحله المختلفة في مدارس الدولة وجامعاتها بالمجان » (٤٤) .

وترتب على سياسة الدولة في تكافؤ الفرص التعليمية والتي قامت على أساس تنظيم القبول في المدارس والجامعات وفقا للقدرة والجدارة بغض النظر عن الجنس، وتحديد أعداد المقبولين تبعا لحاجة المجتمع من المتخصصين، أن اقتحمت المرأة ميادين دراسية ومهنية، جديدة كان يسيطر عليها الرجل .

وفي إطار هذه التغيرات صدر عام ١٩٥٣ قانون التعليم الإبتدائي الذي قرر إلغاء المدارس الأولية بأنواعها المختلفة وتوحيد التعليم في المرحلة الأولى في المدرسة الإبتدائية التي عدل نظامها بحيث أصبحت مدة التعليم بها ست سنوات كاملة. وجعل التعليم بهذه المرحلة منفصلاً بين الجنسين، غير أن فرص التعليم المشترك بينهما قد أتيحت في الفرق الأربعة الأولى في الظروف الضرورية. ثم عدل نظام التعليم الابتدائي لظهور قانون جديد في سنة ١٩٥٦ ، جعل التعليم الابتدائي مشتركاً بين الجنسين (٤٥) .

أما عن التعليم الثانوي ، ففي خلال الفترة من سنة ١٩٥٢ إلى ١٩٥٣ ، ازداد عدد الطالبات إلى حوالي (١٣) ألف طالبة فقط، ولكنه منذ عام ١٩٥٣ بدأ إقبال الفتيات على مدارس التعليم الثانوي في التزايد الكبير. وقد بدأ ذلك بإلغاء الفروق بين التعليم الثانوي للبنات والتعليم الثانوي للبنين، فقد كانت فترة الدراسة في التعليم الثانوي للبنات ست سنوات، وللبنين خمس سنوات فقط، فألغيت السنة السادسة للبنات، وتساوت سنوات الدراسة فيما بينهم جميعا (٤٦) .

وفى سنة ١٩٦٣/٦٢ أنشئت كلية البنات الإسلامية بجامعة الأزهر. وبذلك دخلت المرأة مجالاً من مجالات التعليم العالى، وهو التعليم العالى الدينى يهدف إلى تكوين المرأة المسلمة المثقفة ثقافة إسلامية (٤٧) .

ويجدر الإشارة هنا إلى طبيعة القوى الاجتماعية المستفيدة من هذا التوسع فى نظام التعليم. فلقد أصبح تدريجيا من المقبول اجتماعيا أن تعلم أوساط البورجوازية الصغيرة بناتها إلى أعلى مستوى ممكن، لأن الوظائف الحكومية تكفل الآن للمرأة ما تحتاجه من أمن اقتصادى أكثر من الاعتماد على الزواج. كما أن انخفاض الدخل الحقيقى جعل من الصعوبة بمكان على أسر الطبقة الوسطى، الاستمرار فى الاستغناء عن دخل الزوجة. وفى ضوء مجانية التعليم العالى، لم تعد أسر المدينة مضطرة للاختيار بين تعليم الأولاد وتعليم البنات. حتى أسر الريف، بات فى إمكانها تعليم بناتها جامعيا عن طريق تأمين إقامة لهن فى المدينة لدى الأقارب أو فى المدن الجامعية للطالبات .

ولقد اتجه تعليم فتيات الشرائح الدنيا من الطبقة الوسطى بصفة شبه غالبة إلى أن يكون تعليما مهنيا . لم يعد هدف التعليم مساعدة المرأة أن تكون زوجة أفضل، أو أم، أو عضو فى المجتمع، فإن تعليم أعداد كبيرة من الفتيات وفقا لهذه الأهداف يعتبر الآن ترفاً لايمكن لرأسمالية الدولة أن تتحمل نفقاته .

وأضحى من الممكن للمرأة أن تلتحق بالكليات الجامعية المختلفة وفقا لنفس الأسس، مثل الرجل، حيث يتم الإلتحاق وفقا لمجموع الدرجات فى شهادة الثانوية العامة. وفى الكليات التقنية والفنية، تلك التى تقع فى قمة هرم الكليات ذات المكانة الاجتماعية المتميزة ، وتتطلب أرفع المستويات الأكاديمية، ارتفعت نسب الطالبات ارتفاعا ملحوظاً . وبلغت هذه النسبة على سبيل المثال، فى سنة ١٩٧١/٧٠ ، فى كليات الطب والصيدلة (٢٣٫٦ ٪) وتقترب هذه النسبة من النسبة الكلية للطالبات فى كافة كليات الجامعة الأخرى خلال ذلك

العام (٢٦٪). (بلغت نسبة الطالبات فى كليات الطب بالولايات المتحدة الأمريكية فى عام ١٩٧٠ حوالى ١١٪). ومثلت الطالبات حوالى (١٠٪) من الطلاب الملتحقين بكليات الهندسة، فى حين وصلت نسبتهن فى كليات الزراعة والعلوم (٨ر٢٠٪)، (٩ر٢٢٪) على التوالى. وتتضمن هذه النسب الطالبات الملتحقات بالجامعـات الإقليمية، المقامة فـى مناطق محافظـة اجتماعيا (٤٨).

وفى حين تتعلم فتيات الشرائح الدنيا من الطبقة الوسطى فى المدارس والجامعات الحكومية، فإن بنات الشرائح العليا من هذه الطبقة يذهبن إلى الجامعات الحكومية أيضاً، لكن كثيراً منهن يلتحق بالمدارس الإبتدائية والثانوية الأجنبية، وقد يتابعن تعليمهن فى الجامعة الأمريكية. وتعمل خريجات الجامعة الأمريكية بالقطاع الاستثمارى الأجنبى، حيث يتطلب قدرات خاصة فى اللغات الأجنبية. وتعمل المرأة عادة فى هذه المؤسسات فى أعمال السكرتارية، وبعض الأعمال المكتبية، أو كمضيفات جويات، ونادراً ما تتقلد المناصب الإدارية. هذا التقسيم للعمل وفقا لجنس (النساء فى المراكز الثانوية مثل أعمال السكرتارية وغيرها، والرجال فى المواقع المهنية والإدارية المهمة)، يعكس نمطا ترسى دعائمه فى مصر، وفى كافة الهوامش المرتبطة بالسوق الرأسمالى العالمى، الشركات الأمريكية والأوروبية.

على النقيض من ذلك، يمكن للمرأة، فى الوظائف الحكومية، أن تحظى بنفس المراكز المهنية والإدارية، وأن تمارس نفس أعمال الرجال، بل إن كثيراً من الموظفين يشعرون بوطأة منافسة النساء لهم، ومزاحمتهم فى القطاع الحكومى. ورغم ذلك، فإن أعداداً قليلة من النساء يصلن إلى المستويات العليا من الوظائف الإدارية.

هذا، وهناك وجه آخر لقضية تعليم المرأة خلال الحقبة الناصرية. فإن

التقدم على الصعيدين التعليمي والمهنى لم يود إلى تحرير فتيات الطبقة الوسطى اجتماعيا. فلقد بدأت الاتجاهات المحافظة، والمتعلقة بملابس المرأة وسلوكها الاجتماعى، تتفشى فى أوساطهن خلال هذه الفترة. لكن نساء الشرائح الاجتماعية الأعلى، يمارسن حرية أوسع ويحظين بحركة أرحب فى المجال الاجتماعى العام . **وهكذا نشأت فجوة بين نساء هاتين الطبقتين** : تحظى النساء فى الفئات الاجتماعية العليا بالحرية الاجتماعية، لكنها أكثر تقييداً فى الجوانب المهنية، فى حين أن نساء الطبقات الأدنى يمارسن حريتهن فى المجال المهنى، وتسودهن فى الجوانب الاجتماعية والجنسية اتجاهات أكثر محافظة .

ورغم ما تميزت به الحقبة الناصرية من ازدياد ملحوظ فى مؤسسات تعليم المرأة، إلاّ أنه يستلفت الانتباه فى هذا الشأن ضآلة المكاسب التعليمية التى حققتها المرأة بوجه عام. فلقد زاد معدل تعلم القراءة والكتابة بين النساء من (١٢ ٪) سنة ١٩٤٧ إلى (١٦٫٢) فقط فى ١٩٧٦/٧٥. كما كانت نسبة الزيادة فى النساء الحاصلات على التعليم الإبتدائى والإعدادى (٠٫٨) سنة ١٩٤٧ ارتفعت إلى (٢٫٢ ٪) فى سنة ١٩٦٠ ثم إلى (١١٫٦ ٪) فى سنة ١٩٧٦ . وتغيرت نسبة الفتيات الحاصلات على الثانوية العامة والفنية من (٠٫٥ ٪) فى سنة ١٩٤٧ إلى (٠٫٣ ٪) سنة ١٩٦٠ ثم ارتفعت إلى (١٫٢ ٪) سنة ١٩٧٦ . ومع ذلك ، فإن نسبة الإناث الملتحقات بمدارس المرحلة الأولى زادت من (٥٢ ٪) فس سنة ١٩٦٠ إلى (٥٥ ٪) سنة ١٩٧٤ ، فى حين زادت هذه النسبة فى المستوى الثانوى من (٩ ٪) إلى (٢٨ ٪) وفى التعليم الجامعى من (١٫٦٨ ٪) إلى (٤٠٫٧ ٪) خلال نفس الفترة [٤٩] .

على أى حال ، فإن سياسة « الانفتاح الاقتصادية» التى بدأت فى منتصف السبعينات صاحبها اتجاه أكثر محافظة على الصعيد « الرسمى» ، فيما يتعلق بالأوضاع العامة للمرأة. والواقع، أن علاقات الإنتاج الرأسمالية، لم تكف أبداً عن التواجد طوال مرحلة التنمية السابقة على الانفتاح الاقتصادى، وحتى فى

تلك المرحلة التى سادها مفهوم لا رأسمالى معين للتنمية. فكأن « الانفتاح الاقتصادى بمثابة الإبن الشرعى « **لرأسمالية الدولة** » .

ومن المهم التأكيد على أن نمط التنمية الانفتاحى، والاقتصاد الحر بوجه عام، يفرز بالضرورة تلك الظاهرة المتعلقة بزيادة حجم المتعلمين فى سوق العمل، نتيجة عجز النظام عن خلق مواقع عمل منتجة لهم. كما يؤدى إلى إنخفاض قدرة القطاع الحكومى عن توفير بنود الانفاق اللازمة لتعليم الجماهير، أو نشر الثقافة بينهم، ناهيك عن توفير لقمة عيش كريمة وشريفة لهم .

وبطبيعة الحال، فلقد أسفر الأخذ بنظام الانفتاح، عن تدهور نسبى فى معدل النمو الاقتصادى بوجه عام، كما أدى أيضا إلى تبدل المواقع المهنية المتميزة بوجه خاص، وهذا بدوره أدى إلى تضخم المتعلمين فى سوق العمل. فى عبارة أخرى، ترتب على سياسة الانفتاح الاقتصادى، نتيجة التراجع عن مشروعات التنمية فى الصناعات الوطنية، انكماش الطلب على العمالة التقليدية التى درجت الجامعات على إخضاع برامجها لمتطلباتها. فى ظل هذه الظروف، كان على المرأة أن تصطدم، خلال هذه المرحلة، فى عديد من المواقف بمشكلة العمالة. وفى هذا المجال نجد أن الوزن الاقتصادى والسياسى للمرأة بلغ حداً من الضعف يبدو معه أنه لم يعد يعنيها سوى الاعتبارات المتعلقة بالأخلاق وتكوين الأسرة وتربية الأبناء .

خلال الستينات، أكدت الدولة أن العمل حق وواجب لكل مواطن . وقد تضمن الميثاق الوطنى ودستور عام ١٩٦٤ الموقت إشارات واضحة لهذه المعانى والأحكام ، تسرى على المرأة والرجل على السواء . بل إن الأزهر الشريف نفسه كان قد أيد مشاركة المرأة فى عمليات التنمية الوطنية، واضطلاعها بالوظائف المختلفة. لكن دستور ١٩٧١ الذى صدر فى فترة حكم السادات، تضمن نصوصا أكثر محافظة فيما يختص بحقوق المرأة وواجباتها. تنص الفقرة الثانية

من المادة الحاديه عشر على أن :

« تكفل الدولة التوفيق بين واجبات المرأة نحو الأسرة وعملها فى المجتمع، ومساواتها بالرجل فى ميادين الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، دون اخلال بأحكام الشريعة الإسلامية » (٥٠) .

لقد أدت سياسة السادات الاقتصادية ، والتى تمثلت فى التشبث ببرامج التنمية الاقتصادية مفروضة من صندوق النقد الدولى والبنك الدولى، وتعمل أساساً على ربط الاقتصاد المصرى بالسوق العالمى ، إلى إضعاف أهمية الفنيين والمهنيين ورجال الإدارة من المصريين ، وشجعت بدلا من ذلك الوسطاء والسماسرة الذين يعملون بين رأس المال الغربى من ناحية ورأس المال المحلى، والحكومة المصرية والقطاع العام من ناحية أخرى. وانخفضت بالتالى الفرص المتاحة للعمالة المصرية سواء للرجال أو النساء خصوصا فى أوساط الفئات الاجتماعية الوسطى والدنيا، فى حين تثاقلت الضغوط الاقتصادية على كاهلهم.

وفى ضوء انكماش جهود التنمية، وضرورة افساح المرأة الطريق للرجل كى لايفقد وظيفته، بدأت دعوة « العودة إلى المنزل» وعاد « الحجاب» إلى الظهور بين أعداد متزايدة من النساء المصريات فى المدن بوجه خاص، بعد أن كان قد اختفى تماماً على مدى أكثر من ربع قرن، كما بدأت تطفو على السطح فى الصحافة اليومية وفى مجلس الشعب دعوة لعودة المرأة إلى البيت. ويدعم هذه الدعوة احتياطى ضخم من الوعى الزائف لدى البورجوازية الصغيرة. فكثير من أفراد هذه الفئة يعتقدون أن المرأة العاملة يتعين عليها أن تبقى داخل البيت . ونظراً لأن معظم المثقفين المصريين من البورجوازية الصغيرة، فإن المرأة لاتلقى ما تحتاجه اليوم من دعم ثقافى واجتماعى. كما تعالج الصحافة قضايا المرأة العاملة بأساليب غير موضوعية، وتتعمد أحيانا إبداء تلميحات سلبية بدلاً

من تأكيد إيجابيات عمل المرأة على الأسرة وعلى المجتمع .

ولكن، يجب التأكيد على أنه إذا كانت الضغوط الاقتصادية الواقعة على كاهل البورجوازية الصغيرة، تنتج لديها ردود أفعال أيديولوجية مشوهة وغير مناسبة على المدى القصير، فإنها على المدى البعيد تجعل من عمل المرأة خارج البيت ضرورة لامناص منها. والملاحظ أن حالة التضخم الشديد الذى صاحب سياسات الانفتاح الاقتصادى، تلتهم بنهم شديد دخول الشرائح الدنيا، بل والعليا أيضا من الطبقة الوسطى .

وفيما يتعلق بتعليم المرأة خلال هذه الفترة فإنه **يمكن القول بصفة عامة أن المرأة المصرية تحظى بفرص أقل من الرجل فى مجال التعليم**. وثمة مؤشرات تؤكد هذه الحقيقة. فالبنات المقيدات فى المدارس الإبتدائية ممن فى سن المدرسة لاتزيد نسبتهن عن (٥٠ ٪) بالمقارنة بحالة البنين التى تصل إلى (٨٠ ٪). كما يوجد تفاوت ملحوظ فى الفرص المتاحة للبنات فى الريف والحضر. ولاتزال نسبة (٤٣ ٪) من بنات الريف المصرى لاتجد أماكن لها فى المدرسة الإبتدائية فى القرية[٥١] وبصفة عامة تشير البيانات المتاحة إلى أن نسبة الإناث بالمرحلة الإبتدائية كانت (١ر٣٨ ٪) سنة ١٩٧٠/٦٩ ارتفعت فقط إلى ٢ر٣٨ ٪) سنة ١٩٧٥/٧٤. وكانت النسبة فى المرحلة الإعدادية سنة ١٩٧٠/٦٩ (٧ر٣١ ٪) ارتفعت فقط إلى (٢ر٣٤ ٪) سنة ١٩٧٥/٧٤. وأما فى التعليم العالى، فكانت النسبة سنة ١٩٧٠/٦٩ (٧ر٢٥ ٪) ارتفعت إلى (٢٩ ٪) (٥٢) .

ويشير عبد الباسط عبد المعطى (١٩٨٤) فى تحليله لهذه البيانات، أن أبناء الطبقات العليا أكثر استئثاراً بالتعليم العالى، الذى يتكلف فيه تعليم الطالب تكلفة أعلى، كما أن الذكور أكثر استئثاراً بالتعليم العالى والثانوى والإبتدائى، وهو أمر يعمق التمايزات الاجتماعية القائمة بين الطبقات، وبين الذكور

والإناث.ويجعل إناث الطبقات الدنيا، أكثر حرمانا من الدعم الحكومى المقدم للخدمة التعليمية، وبالتالى من فرص العمل ، والعمل الذى يتيح دخلاً أكبر، ومكانة اجتماعية أعلى(٥٣).

وفى دراسة مسحية أجريت سنة ١٩٧٣ ، على طلاب كليات الهندسة أظهرت، على سبيل المثال، أن ثلثى الطالبات فى هذه الكليات من أصول ترجع إلى البورجوازية الحضرية والأرستقراطية، فى حين أن الطلاب لم تكن أصولهم ترتبط بهذه الفئات، بل أكثر من ذلك، يزعم الباحث أن تزايد أعداد الطالبات فى مجال الهندسة أسفر فى إحدى نتائجه، عن تدنى مركز هذا المجال المهنى (٥٤) .

فضلاً عن ذلك، لاتزال البنات، خلال هذه الفترة، مثقلات بأعمال المنزل ومسئولات عن أعمال شاقة مجهدة ، ففى بعض الحالات تقوم البنات بأعمال منزلية قد تستغرق معظم وقتهن، مما لايدع سبيلاً إلى الاستفادة من فرص التعليم مثل الأولاد من الذكور. كذلك لاتزال أوضاع الزواج المبكر والحمل المتكرر والإنشغال بتربية الأطفال تمنع المرأة من المشاركة فى فرص التعليم المهيأة أمامها(٥٥).

أضف إلى ذلك، تلك القيود التى تفرضها السلفية السياسية والاجتماعية والدينية، التى بدأت تتفشى فى أوساط الطلبة، وبات على الفتيات أن يتكيفن مع متطلباتها ، بدءاً من توخى الحيطة والحذر فى انتقاء ملابسهن، ومروراً بضرورة الالتزام بأنماط سلوكية لاتنم عن الاستقلالية أو الشجاعة أو الطموح المبالغ فيه، وعدم الاتصال بالزملاء من الطلاب . وقد تتعرض البنات للإيذاء إن لم يلتزمن بقواعد السلوك الاجتماعى المفروضة عليهن . كل هذه العقبات أصبحت تقيد حركة المرأة فى مجال التعليم الجامعى .

والخلاصة، أن الفحص التاريخي لتطور تعليم المرأة في مصر يبين بجلاء شديد، أنه مع زيادة اندماج الاقتصاد المصرى فى الاقتصاد الرأسمالى العالمى، تتبلور ظاهرة تقسيم العمل على أساس الجنس ، ويغدو معها تعليم المرأة بهدف إعادة إنتاج قوة العمل، لدى أفراد الطبقة العاملة، بكافة شرائحها . مبدءاً حاكماً .

فضلاً عن ذلك ، فإن اندماج مصر بالسوق العالمى ، يزيد من حدة التفاوت القائم بين نساء الطبقات العليا، والطبقات الكادحة من حيث فرص التعليم والعمل والثقافة والغذاء ، وحتى التكوين الجسمى والعقلى والنفسى .

المراجـــــع

(1) Deem, Rosemary: ***women And Schooling***, London: Routledge & Kegan Paul, 1978, p. 53.

(٢) عباس مكى : « ندوة المرأة العربية: مشاكلها الاجتماعية ودورها السياسى » ، **المستقبل العربى** ، ٢٣ (١) (يناير ١٩٨١)، ص ١٢٢ .

(٣) زكية بلهاشمى : « المنظور التربوى التعليمى لمساهمة المرأة العربية فى التنمية » ، **الوحدة**، ١٤ (نوفمبر ١٩٨٥)، ص ٧٠ .

(٤) چون مارلو : **تاريخ النهب الاستعمارى لمصر** ، ترجمة عبد العظيم رمضان، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٦ ، ص ٢٥ .

(٥) أنور عبد الملك **نهضة مصر**، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٣ ،ص ١٥٩ .

(٦) أحمد عزت عبد الكريم : **تاريخ التعليم فى مصر**، المجلد الثانى : عصر إسماعيل ، القاهرة: وزارة المعارف العمومية ، ١٩٤٥ ، ص ٤٨٢ .

(٧) محمد كمال يحيى : **الجذور التاريخية لتحرير المرأة المصرية فى العصر الحديث**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٣ ، ص ٦٩ .

(٨) محمد دويدار : **الاقتصاد المصرى بين التخلف والتطوير** ، الاسكندرية : دار الجامعات المصرية، ١٩٧٨ ، ص ١٥٩ .

(٩) أديب نجيب سلامة : **الانجيليون والعمل القومى** ، **القاهرة** : دار الثقافة، ١٩٩٣ ، ص ٤٦ .

(١٠) **المصدر السابق**، ص ص ٤٦ – ٥١ .

(11) Vatikiotis, P.J.: : ***The Modern History of Egypt,*** London: denfeld & Nicolson, ,1969, p. 419.

(١٢) عبد الرحمن الرافعى : **عصر محمد على** ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥١ ، ص ٥٢٢ .

(١٣) رفاعة رافع الطهطاوى : « المرشد الأمين » ، ص ٢٨٢ ، هنا من أحمد إبراهيم الهوارى : « حول الأصالة والمعاصرة: قراءة نقدية فى تخليص الابريز

للطهطاوى»، الوحدة ٤ (٤٦، ٤٧) (يوليو / أغسطس ١٩٨٨) ، ص ١٤٨.

(١٤) المصادر السابق ، ص ٣٧ .

(١٥) المصدر السابق ، ص ٥٤ .

(١٦) سعيد اسماعيل على : تاريخ الفكر التربوى فى مصر الحديثة، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٩، ص ١١٦ .

(١٧) أحمد عطية الله : تقويم التعليم فى مصر سنة ١٩٣٤، القاهرة: دار الهلال ، ١٩٣٤، ص ٦٧.

(١٨) حسن عبد العزيز : « حركة الفكر القومى فى مصر من حكم محمد على إلى الحرب العالمية الثانية » ، الطليعة ٣ (١) (يناير ١٩٦٧)، ص ١٠٤.

(١٩) نفس المصدر، ص ١٠٤ .

(20) Gran, Judith : ***Inpact of the World Market on Egyptian women"*** Merip Report, 58 (June 1977), p. 4.

(21) ***Ibid***, p. 4.

(٢٢) كمال عبد اللطيف : سلامة موسى واشكالية النهضة، الدار البيضاء : المركز الثقافى العربى، ١٩٨٢، ص ٨١ .

(٢٣) محمد محمد حسين : الاتجاهات الوطنية فى الأدب المعاصر، جـ ١، القاهرة : مكتبة الآداب، ١٩٨٠، ص ٢٨٠ .

(٢٤) محمد طلعت حرب : تربية المرأة والحجاب، القاهرة: مطبعة الترقى ، ١٨٩٩، ص ٨٣، مقتبسة من المرجع السابق ، ص ٢٧٥ .

(٢٥) لطيفة محمد سالم : المرأة المصرية والتغير الاجتماعى ١٩١٩-١٩٤٥، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٤، ص ص ٧٦-٧٧ .

(٢٦) أحمد عطية الله، تقويم التعليم فى مصر ، مرجع سابق، ص ٦٩ .

(٢٧) المصدر السابق ، ص ٦٧ .

(٢٨) المصدر السابق ، ص ٦٩ .

(٢٩) « تقرير يبين حال التعليم الذى تتولاه وزارة المعارف أو تشرف عليه من سنة ١٩١٧

إلى سنة ١٩٢٢» ، منشور فى **الطليعة**، (١١) (نوفمبر ١٩٦٥)، ص ١٦٠.

(٣٠) **تعليم المرحلة الأولى فى مصر** : **مؤتمر التعليم الإلزامى المجانى للدول العربية**، ديسمبر ١٩٥٤ - يناير ١٩٥٥، ١٩٥٥، ص ٤٥ .

(٣١) أحمد عطية الله ، **مرجع سابق**، ص ٦٧.

(٣٢) جرجس سلامة : **أثر الاحتلال البريطانى فى التعليم القومى فى مصر، ١٨٨٢ - ١٩٢٢**، القاهرة : الأنجلو ، ١٩٦٦، ص ٢٧٨.

(٣٣) **المصادر السابق**، ص ص ٢٧٨ - ٢٧٩ .

(٣٤) تعليم المرحلة الأولى فى مصر، **مرجع سابق**، ص ص ٢٤ - ٢٥.

(٣٥) سامية حسن إبراهيم : **الجامعة الأهلية بين النشأة والتطور**، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٥، ص ص ٩١-٩٣.

(٣٦) كمال نجيب : « النظرية النقدية والبحث التربوى » ، **التربية المعاصرة**، (٤) (يناير ١٩٨٦)، ص ص ١٢٤ - ١٢٥.

(٣٧) تعليم المرحلة الأولى فى مصر : **مرجع سابق** ، ص ٢٦.

(٣٨) **المصدر السابق** ، ص ٣٠ .

(٣٩) أحمد عطية الله، **مرجع سابق**، ص ٦٩.

(٤٠) **المصدر السابق** ، ص ٦٩.

(٤١) لطيفة محمد سالم ، **مرجع سابق**، ص ٧٧.

(٤٢) **المصدر السابق**، ص ٨٤.

(٤٣) ف. أو . مان : « تقرير عن بعض نواحى التعليم مرفوع إلى حضرة صاحب المعالى وزير المعارف العمومية» أبريل ١٩٢٩» ، منشور **بالطليعة** : ١٢ (ديسمبر ١٩٦٥)، ص ١٤٥.

(٤٤) **المرأة والتعليم فى جمهورية مصر العربية**، القاهرة : المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٨٠، ص ١٢ .

(٤٥) تعليم المرحلة الأولى ، **مرجع سابق**، ص ٣٥-٤٣- « قانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ بشأن التعليم الإبتدائى والقرارات المعدلة له » ، **الطليعة**، ١ (يناير ١٩٦٦)، ص ٢ ١٦١ - ١٦٥.

(٤٦) علية على على فرج : **التعليم فى مصر بين الجهود الأهلية والحكومية**،

الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٦٧٩، ص ٢٥٦.
(٤٧) المرأة والتلعيم فى جمهورية مصر العربية، مرجع سابق، ص ٥١.

(48) Gran, Judith : ***Inpact of the World Market on Egyptian women"*** Op. Cit, p. 5.

(49) Howard - Merriam, Kathleen : " Women, Education , and the professions in Egypt " ***Comparative Education Review***, (June 1979) p. 259.

(٥٠) المرأة والتعليم فى جمهورية مصر العربية ، مرجع سابق، ص ١٢.

(51) Waterbury, J. : ***The Egypt of Nasser and Sadat, The Political Economy of Two Regimes***, princeton , New Jersey : Princeton University Press, 1983, p. 220.

(٥٢) عبد الباسط عبد المعطى : « التعليم وتزييف الوعى الاجتماعى : دراسة فى استطلاع مضمون بعض المقررات الدراسية » **مجلة العلوم الاجتماعية**، ١٢ (٤) (١٩٨٤)، ص ٦١.

(٥٣) المصدر السابق ، ص ٦١ .

(54) Moore, C.H. : ***Images of Development. Egyptian Engineers in Seahch of Industry***. Cambridge, Mass. : M I T Press, 1980.

(٥٥) زينب محمد فريد : **دراسات فى التربية** ، القاهرة : الأنجلو المصرية، ١٩٨٢، ص ص ١٤٨-١٤٩.

﴿ المحتويات ﴾

الصفحة

***

من إصدارات المكتبة التربوية

- التربية البيئية — د. ابراهيم عصمت مطاوع
- التربية والنظام السياسى — د. شبل بدران
- سياسة التعليم فى الوطن العربى — د. شبل بدران
- كما يكون المجتمع تكون التربية — د. شبل بدران
- التعليم والتحديث — د. شبل بدران
- علم الاجتماع التربوى — د. عبد السميع سيد أحمد
- نحو فلسفة تربوية لبناء الأنسان العربى — د. عبد الفتاح إبراهيم تركى
- التربية عند هيجل — د. عبد الفتاح الديدى، د. عصام الدين هلال
- اقتصاديات التربية — ج.ب. أتكنسون، ترجمة: عبد الرحمن بن أحمد صائغ
- التعليم والتنمية — د. شبل بدران
- طرق تدريس اللغة العربية — د. زكريا اسماعيل
- المناهج الدراسية — د. محمود أبو زيد، د. أسماء محمود غانم
- أسس التربية — د. أحمد فاروق محفوظ، د. شبل بدران
- تربية الطفل — د. ثناء يوسف العاصى
- التربية المقارنة — د. شبل بدران
- علم اجتماع التربية المعاصر — د. شبل بدران، د. حسن البيلاوى
- مناهج البحث فى العلوم التربوية والنفسية — د. محمد الطيب، د. حسين الدرينى، د. شبل بدران، د. حسن البيلاوى، د. كمال نجيب

● التربية والمجتمع	د. شبل بدران
● التخطيط التربوى	د. فاروق شوقى البوهى
● رواد الفكر التربوى	د. شبل بدران
● الانشطة التربوية	د. أحمد فاروق محفوظ د. فاروق شوقى البوهى
● التعليم والبطالة	د. شبل بدران
● تكافؤ الفرص فى نظم التعليم	د. شبل بدران
● دور الجامعة فى مواجهة التطرف	د. وفاء محمد البرعى
● القيم التربوية فى مسرح الطفل	د. ايمان العربى النقيب
● نظم التعليم فى الوطن العربى	د. شبل بدران

